

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA - SE**

CATIANA SANTOS CORREIA SANTANA

**CRÔNICA DE HUMOR: OBJETO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA
PERSPECTIVA DO INTERACINISMO SOCIODISCURSIVO**

**Orientador:
Profº Drº José Ricardo Carvalho**

Itabaiana – SE

2016

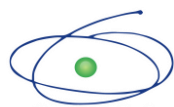
CATIANA SANTOS CORREIA SANTANA

**CRÔNICA DE HUMOR: OBJETO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA
PERSPECTIVA DO INTERACINISMO SOCIODISCURSIVO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Sergipe, Campus Itabaiana/SE, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras no Programa de Mestrado Profissional em Rede – PROFLETRAS.

Orientador: Profº Drº José Ricardo
Carvalho

**Itabaiana – SE
2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)
UNIDADE DE ITABAIANA - SE**

CATIANA SANTOS CORREIA SANTANA

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre no Mestrado Profissional de Letras da Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho.

Banca Examinadora

Prof. Dr. José Ricardo Carvalho (Presidente) Universidade Federal de Sergipe

Profa. Dra. Eulália Vera Lucia Fraga Leurquin (Avaliador externo) Universidade Federal do Ceará

Profa. Dra. Cleide Emília Faye Pedrosa (Avaliador interno) Universidade Federal de Sergipe

APROVADA EM: ____/____/____

**Itabaiana – SE
2016**

Dedico este trabalho aos meus alunos, por terem sido fonte de conhecimento; à minha família, pelo apoio; e ao meu esposo e filho por não permitirem que eu desanime.

Agradecimentos

Agradeço a Deus por dar o dom da vida e por ser fonte de esperança de dias melhores.

À minha família, principalmente aos meus pais, Sebastião e Maria Carmo por em muitos momentos terem sido a minha presença na vida de Eli, não permitindo que faltasse amor ao meu pequeno tesouro; aos meus irmãos Fernanda, Fabiano e Isabela, pela torcida para o meu sucesso, pelo incentivo nos momentos de cansaço e pelo trabalho intenso de autoestima; à minha cunhada Edna, aos meus cunhados Dácio e Bruno, parte valiosa da família com quem posso contar; ao meu querido esposo por ter suportado todos os surtos e desesperos; ao meu amado filho, Eli, que, mesmo sendo tão pequeno, compreendia a minha ausência e aceitava o fato de a mãe estar estudando; a Islene, amiga recente, que me deu amparo necessário para que eu pudesse estudar, aos demais parentes, pelo amor, incentivo, compreensão das ausências e sentimento de orgulho que se transfere.

Ao professor doutor José Ricardo Carvalho, pelas longas discussões sobre nossa pesquisa, colaborações valiosas para o andamento, sugestões persistentes, paciente trabalho de revisão, disponibilidade nos momentos mais inusitados e compreensão sobre minhas limitações, além da confiança na elaboração deste trabalho.

Aos demais professores doutores do curso PROFLETRAS, pelo tratamento humano, compreensivo, valorosos e discussões preciosas.

Às professoras doutoras Cleide Emília Faye Pedrosa – UFS Campus São Cristóvão e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin – Universidade Federal do Ceará, pelas contribuições oferecidas por ocasião do Exame de Qualificação e Banca Examinadora.

À Mônica Santos, à Helena Joenilza e à Andréa Reis, secretárias do PROFLETRAS/UFS/Campus Itabaiana, pela prontidão.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pelo apoio financeiro.

Aos amigos PROFLETRAS, por formarmos uma família e rede de apoio, em todos os momentos em que a vida particular interferiu nos estudos e vice-versa; aos queridos amigos de revisão de trabalho, de questionamentos e também de alegrias!

A todos que fazem o Colégio Estadual Sílvia Romero, colegas de trabalho, pela compreensão nos momentos atribulados e a Escola de Educação Básica Monsenhor Jason Souza Santos, pelo apoio, compreensão e tratamento humano e acolhedor.

Aos alunos do 9º ano F CESR, por terem acreditado e se empenhado nas atividades propostas, com muita dedicação e comprometimento.

Muito obrigada a todos!

Geralmente, as minhas crônicas que vão para o livro são aquelas que poderiam ser entendidas em qualquer tempo, daqui a 20, 30 anos, que teriam o mesmo valor de quando foram escritas, não foram modificadas pela realidade nem se tornaram obsoletas ou incompreensíveis. **E mesmo tentando fazer uma coisa mais literária, mais profunda, que tenha sentido em qualquer tempo, temos de manter a noção de que aquilo ali que está no jornal é perecível, no dia seguinte vai forrar a gaiola do papagaio ou já está no lixo.** É uma maneira de não se dar muita importância e de aceitar a brevidade da relevância daquilo. (Trecho de entrevista de Veríssimo, concedida ao Jornal Zero Hora, a Carlos André Moreira, em 04/01/2014)

Resumo:

O presente trabalho tem a finalidade de analisar o gênero crônica humorística sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart ([1999] 2012), buscando compreender de que forma as categorias do mundo discursivos definidas na proposta teórica do ISD ajudam a interpretar e a compreender as crônicas humorísticas em sala de aula, valendo-se da noção do gênero crônica humorística. Define-se esse tipo de texto como relato episódico que se ocupa de fatos políticos ou costumes da vida cotidiana. Sendo assim, tais textos promovem uma crítica bem-humorada aos padrões de comportamento social e às concepções de mundo estabelecidas em um determinado período histórico de maneira polifônica, trazendo, assim, questões polêmicas para/do universo social. Com a finalidade de compreender como as críticas são manifestadas nesse tipo de discurso, partimos do pressuposto de que a produção de sentido depende da constatação de relações intertextuais, da compreensão configuracional entre os tipos de discurso, da observação do jogo de vozes e da compreensão da forma de funcionamento dos mundos discursivos manifestados de forma implicada e autônoma no interior da crônica. Explicitamos essas relações discursivas do ponto de vista temático. Tal análise visou à elaboração de um caderno pedagógico de leitura para se trabalhar as capacidades languageiras, dentro da crônica, destacando como ensináveis a conexão entre os mundos discursivos e seus desdobramentos. A metodologia está embasa no estudo de caso e o tratamento dos dados foi feito através da análise das atividades realizadas através da metodologia de Sanchez (2007), de Machado (2009) e do relato de experiência.

Palavras-chave: Capacidade de linguagem. Crônica de humor. Ensino-aprendizagem. Gênero de texto. Leitura.

Abstract

This study aims to analyze the chronic gender humoristic from the perspective of Interacionism Sociodiscursive (ISD) of Bronckart ([1999] 2012), trying to understand how the categories of discursive world defined in theoretical proposal ISD help interpret and understand the chronic humorous classroom. Drawing on the notion of chronic humorous genre is defined such text as episodic story that deals with political events or customs of everyday life. Therefore, such texts promote a humorous criticism of social behavior patterns and worldviews established in a certain historical period of polyphonic manner, thus bringing controversial issues to / from social universe. In order to understand how critical are manifested in this kind of discourse, we assume that the production of meaning depends on the finding of intertextual relations, configurational understanding between types of speech, observing the voices of the game and understanding of way of functioning of discourse manifested worlds of implied and autonomously within the chronic. Explicitaremos these discursive relations, from a thematic point of view. This analysis aims at drawing up a pedagogical notebook reading to work the languageiras capabilities within the chronic, highlighting how teachable understanding of the effect of humor. The methodology is underlies the case study and treatment of the data was done by examining the activities carried out by Sanchez methodology (2016) and Machado (2009), the experience report.

Key-words: Language ability. Chronic mood. Teaching and learning. Text genre. Reading.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CA	Capacidade de ação
CD	Capacidade discursiva
CDL	Capacidade linguístico discursiva
ENEM	Exame Nacional para o Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISD	Interacionista Sociodiscursiva
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica

LISTA DE ESQUEMAS E FIGURAS

ESQUEMAS

Esquema 1: Bronckart ([1999] 2012, p. 157)	22
Esquema 2: Adaptado de Bronckart, [1999] 2012	49

FIGURAS

Figura 1: Representação da intersecção dos mundos discursivos na crônica (autora)	52
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Características das capacidades de linguagem, adaptado de Machado (2009, p. 159)	27
Tabela 2 – conjunção das capacidades de linguagem a serem observadas na análise, com base em Sanchez (2007)	45
Tabela 3: Características gerais dos tipos discursivos adaptado (BRONCKART, [1999] 2012, p.165-179)	56
Tabela 4: Sequência argumentativa adaptada de Bronckart ([1999] 2012, p. 225/228)	59
Tabela 5: representação da sequência argumentativa da crônica "Invólucro"	60
Tabela 6: Adaptado de Bronckart ([1999] 2012, p. 268/271)	65
Tabela 7: Adaptado de Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 297/298)	68
Tabela 8: Adaptado de Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 233/238)	75
Tabela 9: Infraestrutura da crônica Hábito Nacional (autora)	76
Tabela 10: Adaptada de Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 233 a 237)	78
Tabela 11. Distribuição das atividades de acordo com as capacidades exploradas	89

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - INTERAÇÃO, GÊNERO, CRÔNICA.....	19
1.1 O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO COMO BASE PARA O ENSINO...	19
1.1.2 ABORDAGEM A PARTIR DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM.....	25
1.2 O GÊNERO TEXTUAL E LEITURA	28
1.2.1 LEITURA DO GÊNERO DE HUMOR.....	30
1.2.2 PERSPECTIVA DE LEITURA CONSIDERANDO O GÊNERO.....	33
1.3 CRÔNICA E O HUMOR.....	36
1.3.1 ASPECTOS ESTÁVEIS DA CRÔNICA	36
1.3.2 A CRÔNICA HUMORÍSTICA E O HUMOR	39
CAPÍTULO 2 - O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	43
2.1 ABORDAGEM GERAL DA PESQUISA	43
2.2 A NATUREZA DA PESQUISA.....	44
2.3 DELIMITAÇÃO DO CAMPO DE TRABALHO E DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS	46
2.4 ORGANIZAÇÃO DA ANÁLISE DAS CRÔNICAS.....	46
2.5 APRESENTAÇÃO GERAL DAS ATIVIDADES REALIZADAS	46
CAPÍTULO 3 – A ANÁLISE COM BASE NO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO	48
3.1 CRÔNICA INVÓLUCRO.....	51
3.1.1. DOS MUNDOS DISCURSIVOS.....	52
3.1.2. DOS TIPOS DE DISCURSO	54
3.1.3. DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA.....	58
3.1.4 DOS MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO.....	61
3.1.4.1 CONEXÃO.....	61
3.1.4.2 COESÃO NOMINAL	65
3.1.4.3 COESÃO VERBAL	67
3.1.5 MECANISMOS ENUNCIATIVOS.....	70
3.2 ANÁLISE HÁBITO NACIONAL	71
3.2.1 DOS MUNDOS DISCURSIVOS.....	74
3.2.2 DOS TIPOS DISCURSIVOS	74
3.2.3 DA SEQUÊNCIA NARRATIVA E SEU ASPECTO DIALÓGICO	74
3.2.4 MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO.....	79
3.2.3.1 CONEXÃO.....	79
3.2.3.2 COESÃO NOMINAL	80
3.2.3.3 COESÃO VERBAL	81
3.2.4 MECANISMOS ENUNCIATIVOS.....	82

CAPÍTULO 4 – RELATO DE EXPERIÊNCIA E DAS ATIVIDADES.....	85
4.1 ATIVIDADE DE ABERTURA – VAMOS CONVERSAR?.....	86
4.2.1 DA ATIVIDADE E CAPACIDADE ACIONADA.....	87
4.1.1 ATIVIDADE II – CRÔNICA “INVÓLUCRO”	90
4.1.2 ATIVIDADE III – CRÔNICA “HÁBITO NACIONAL”	92
CONCLUSÃO.....	95
REFERÊNCIAS	97
ANEXOS	103
ANEXO I – A ILUSÃO, Luis Fernando Veríssimo.....	104
ANEXO II – IMAGENS DA CRÔNICA A ILUSÃO NO JORNAL, VERSÃO DIGITAL	105
ANEXO III – DA TIMIDEZ, Luis Fernando Verissimo	106
ANEXO IV – O HOMEM TROCADO, Luis Fernando Verissimo	107
APÊNDICE A. CADERNO DE ATIVIDADE APLICADO	109
APÊNDICE B. CADERNO PEDAGÓGICO VERSÃO DO PROFESSOR REFEITO APÓS A APLICAÇÃO	116

INTRODUÇÃO

O processo de leitura não é solitário, por mais que estejamos sozinhos com o texto. Principalmente, se o objetivo da leitura não for localizar uma informação como aviso, cartaz. Há no texto a voz do autor, dos personagens, do narrador, do expositor, do textualizador... com as quais o leitor dialoga ao entrar no texto através das palavras. Para chegarmos a elas, ativamos uma série de conhecimentos linguísticos, cotidianos, discursivos, enciclopédicos. Refletir sobre isso, pode ser um começo para oferecer ao aluno um espaço mais ativo em sala de aula. Ao estar em contato com essa realidade e desejar uma alternativa para esse problema, debruçamos na análise do gênero crônica de humor e na construção de atividades de leitura que pudessem propiciar a formação do leitor produtor, que conversa com o texto.

Para tanto, vemos o espaço da escola como um lugar para aprimorar e construir conhecimentos, e conhecimento se constrói com interação, que se dá, também, com o desenvolvimento da capacidade de leitura dos aprendizes. A tarefa é por vezes difícil, haja visto a complexidade desse processo, e, por isso, como discute Kleiman (2008, 2013a, 2013b), é necessário pensar em um trabalho que impulse a curiosidade, através de metodologias que permitam o diálogo entre o aprendiz e o autor do texto, que produza inferências, saindo da superfície. Isto é, uma metodologia respaldada na interação, mediada por diversas abordagens, com *atividades prévias à leitura, palavras-chave do texto* a fim de colaborar para que o aluno as reconheça no processo de construção sentido.

Ao reconhecer o processo de leitura como ativo, isso já nos leva a pensar na escolha do gênero, em seguida no texto. O conhecimento sobre a estrutura dos aspectos linguísticos do gênero pode tornar o texto legível – segundo Kleiman (2013) ao reconhecer as estruturas linguísticas, o vocabulário, o tema; isso torna o texto possível de ser lido, uma vez que a percepção desses aspectos possibilita a relação de conhecimentos já acomodados na mente do estudante. Se o texto tiver significação para os alunos, será provável conseguir a participação ativa. A continuidade da atenção depende, entre outras coisas, de pensarmos em uma metodologia que solicite a participação do aluno, pois ele precisa perceber que sua voz é necessária para compreensão do texto. Como afirma Solé (1998, p. 116), a leitura "é um processo interno, porém deve ser ensinado", ou seja, que o professor não trará um conhecimento pronto, e as respostas são orientadas pelo objetivo da leitura, pelo conhecimento prévio e pelas discussões.

Para esta pesquisa fizemos a escolha pelo gênero crônica que traz algumas dificuldades ao leitor inexperiente. Às vezes por seu lugar de certa indefinição – está entre a literatura e o jornalismo. Mas, afinal, o que quer dizer estar entre a literatura e o jornalismo? O primeiro corresponde ao estilo da linguagem, a visão sensível sobre o cotidiano, e por vezes vale-se da ficção para propor reflexão sobre a realidade contemporânea. Vemos aqui que a grande marca da crônica é a atualidade dos acontecimentos do mundo físico (do aqui e agora) associado aos valores sociais e subjetivos da época e do escritor, o qual Bronckart ([1999] 2012) denominará de mundo ordinário. O segundo corresponde ao suporte, pois é publicado primeiro no jornal, havendo a necessidade de certa concisão, por conta do espaço destinado a ela. Essa concisão pode ser lida também por supor que o leitor desse veículo tenha um repertório de informações e de experiências capazes de inferir e de compreender o texto.

Em síntese, a crônica é a confluência entre o mundo ordinário e o mundo virtual criado pelo agente-produtor, sua voz é dada a um expositor ou narrador. Por vezes, isso pode trazer certa dificuldade de leitura ou reducionismo. Não se pode ver a crônica como se fosse literatura ou jornal. Um mundo influencia o outro para construir sentido. O professor pode se aproveitar dessa vantagem para formar leitores produtores, já que todos elementos apontados podem permitir a fluidez da leitura. Ao pensar nesta dificuldade de associar conhecimento científico, enciclopédico, compartilhado, textual e do próprio gênero crônica, propomos a análise das crônicas “Invólucro” e “Hábito Nacional”, as quais trazem a junção do mundo ordinário e do mundo virtual. Outro fato que destacamos na escolha é o humor o qual tem boa receptividade no universo dos alunos. A percepção desse propicia o agir sobre um conhecimento quase amadurecido – zona de conhecimento proximal (VIGOTSKY, 1991). Afinal os alunos em algum momento tiveram contato com textos cômicos e/ou humorísticos.

O gênero crônica de humor aborda temas do cotidiano, aproximando-se do leitor por meio de recursos variados. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (cf. BRASIL, 1998, p. 67 a 73) elencam algumas estratégias de leitura, que dependem do nível de desenvolvimento do aluno e dos objetivos do professor. Para as nossas atividades, a que melhor atende é a leitura programada, “é uma situação didática adequada para discutir coletivamente um título considerado difícil para a condição atual dos alunos, pois permite reduzir parte da complexidade da tarefa, compartilhando a responsabilidade” (BRASIL, 1998, p.73). Escolhemos esse gênero também para mostrar que, apesar de ser qualificado como linguagem acessível e atrelado ao prazer por ser uma leitura rápida no contexto escolar, isso depende da abordagem de leitura.

Ainda sobre a crônica humorística, esse gênero assume um viés crítico que gera o riso, às vezes só um sorriso, pois para ser engraçado não precisa gargalhar, como afirma Possenti

(2014). Caso o leitor não considere o texto engraçado é porque de alguma forma não houve compreensão dos aspectos críticos que o autor quis apresentar em seu texto, ou por não compartilhar do mesmo conhecimento de mundo e de valores, atrelado a estrutura e organização linguística do texto (POSSENTI, 2014). O gênero crônica de humor destaca-se por ser um gênero essencialmente híbrido e mutante, visto que permite esse encontro entre literatura e jornal. Dessa forma, é possível estar em contato com vários tipos textuais, em um só texto, embora o hibridismo não seja um privilégio apenas da crônica, nela isso se torna mais evidente, prova disso é a dificuldade de classificação.

A fim de gerar o contato com o gênero para a ampliação das capacidades de linguagem dos aprendizes, a pesquisa investiga os aspectos ensináveis aplicado à leitura desse gênero. Isso contribui para a sistematização do ato de ler a crônica na perspectiva da formação do leitor crítico. Ao mesmo tempo, colabora para que o aluno possa refletir sobre a língua no sentido de tornar-se consciente de suas escolhas. Tal fato instrumentaliza o discente aos momentos de sua vida em que suas capacidades de linguagem lhes serão exigidas, ou seja, proporciona uma experiência empírica com a língua. Podemos, com isso, realizar a reflexão numa perspectiva social por observar os contextos de produção e de função social do texto, aliado às escolhas estruturantes.

O ensino sobre os procedimentos de análise dos textos obedece às formulações do grupo de pesquisa de Genebra e a seus difusores no Brasil e em Portugal (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; CRISTÓVÃO; MACHADO, 2005; GUIMARÃES; MACHADO; COUTINHO, 2007; BARROS; BARDINI, [1999] 2012). As pesquisas já apontam que o estudo da língua em uso favorece a aprendizagem e o gênero serve de meio a esse fim. Estes têm o gênero como objeto de ensino, entretanto o foco destes estudiosos é dado à produção textual, no nosso caso o foco é dado a leitura. Para tal, precisamos nos apoiar em Kleiman (2004, 2013a, 2013b), Leurquin (2014), Silva (2002) que trazem propostas de ensino voltadas a essa atividade.

É pertinente reforçar o motivo da escolha da crônica humorística. A prova Brasil já aponta que *diferenciar fatos de opiniões, interpretar textos de opinião e/ou jornalísticos, identificar efeitos de humor em crônicas, em contos ou em charges* são capacidades de um leitor proficiente. Isso se deve ao fato do humor exigir do leitor capacidade de estabelecer relações e de mobilizar conhecimentos. É um instrumento refinado da língua, haja visto que mobiliza todas as capacidades de linguagem. Nesse sentido, a aula de leitura proposta é uma forma de exercitar e mobilizar esses saberes em que o aluno poderá compreender o texto no processo de construção de sentido. A análise de duas questões de provas oficiais, presentes na

fundamentação, tornará isso mais claro. Vamos então a organização da pesquisa, a qual está dividida em quatro capítulos, sendo:

O primeiro apresenta as bases teóricas do trabalho, dividido em três seções. Expomos o Interacionismo Sociodiscurso, na perspectiva de Bronckart ([1999] 2012) sua base ideológica e a estratégia de análise do texto, que será aprofundada no capítulo 3. Confirmamos que a análise linguística colabora para a compreensão do texto e para o conceito de capacidade de linguagem proposta por essa base teórica. Apresentamos a nossa perspectiva da leitura e de gênero textual como instrumentos capazes de desenvolver as capacidades languageiras do discente. Discorremos sobre os aspectos ensináveis do gênero crônica de humor, além de dispor sobre as particularidades do gênero e sua relação com o humor.

O segundo capítulo compreende a metodologia da pesquisa aplicada em uma turma de 9º ano. Apresentamos a abordagem geral da pesquisa, a natureza da pesquisa, a delimitação do campo de trabalho e a definição dos sujeitos, a organização da análise das crônicas e a apresentação geral das atividades realizadas.

O terceiro capítulo tem como objetivo identificar e analisar a estrutura textual do gênero crônica de humor com base no folhado textual – Infraestrutura geral do texto: plano geral do texto, tipos de discurso, sequências discursivas; mecanismos de textualização: conexão, coesão nominal e coesão verbal e mecanismos enunciativos. Esses pontos são analisados não só para identificar os aspectos estáveis da crônica, como também colaboram para a leitura e, por conseguinte, para a formação do leitor produtor. Está organizado em duas seções em que cada uma apresenta a análise de uma crônica, *corpus* para a pesquisa. Por se constituírem de estruturas diferentes, “Invólucro” com predominância argumentativa e “Hábito Nacional” com predominância narrativa, são pertinentes ao trabalho de leitura. Alguns pontos da teoria puderam ser melhor explorados em uma ou em outra. Nesse contexto, a unidade do gênero crônica se dá na análise dos mundos discursivos.

O quarto dispõe o relato de experiência enredado com a disposição das atividades. Essa estratégia é produtiva, por ao mesmo tempo que analisa a atividade apresenta o relato resultado delas. Assim, vemos as atividades trabalhadas a partir das capacidades de linguagem, as quais analisamos qualitativamente a partir do diário de pesquisa – no qual anotamos nossas impressões sobre o desenvolvimento das atividades e os nossos resultados.

Tudo feito para responder à questão norteadora: O trabalho didático sistematizado em torno do gênero crônica humorística, a partir da perspectiva ISD, amplia as capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva de alunos da educação básica?

Para responder a essa questão, apresentamos dispositivos que contribuíram para que o aluno mobilizasse as capacidades de linguagem em prol à interpretação e à compreensão da crônica de humor. Para alcançar isto, analisamos os aspectos linguísticos e discursivos com base na infraestrutura do texto de Bronckart ([1999] 2012) da crônica humorística, elaboramos atividades de leitura em que foi possível mobilizar as capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva.

CAPÍTULO 1 - INTERAÇÃO, GÊNERO, CRÔNICA

1.1 O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO COMO BASE PARA O ENSINO

A tese central do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) “é que a ação constitui o resultado de **apropriação**, pelo organismo humano, das propriedades de atividade social mediada pela linguagem” (BRONCKART, [1999] 2012, p. 42. Destaque do original). Assim, “o ISD visa, portanto, demonstrar esse papel central da linguagem no conjunto dos aspectos do desenvolvimento humano e, portanto, o seu papel nas orientações explicitamente dadas para esse desenvolvimento pelas mediações educativas e/ou formativas” (BRONCKART, 2007, p. 20). O ISD contribui para refletir sobre o estudo da didatização do gênero textual, especialmente quanto ao funcionamento de atividades sociais e culturais (CRISTÓVÃO; NASCIMENTO, 2005). Logo, o ensino de língua pode capacitar o aluno para compreensão e apropriação da diversidade da língua em seus respectivos contextos; um dos caminhos para isso é expô-lo a diversos contextos de uso da língua organizados em textos.

A amplitude das ciências humanas corrobora para compreensão do ser humano como um agente/produtor de conhecimento, dotado de experiências históricas e sociais que se faz na interação. Bronckart ([1999] 2012) defende esse posicionamento, no qual justifica a escolha da expressão “**interacionismo social** designa uma posição epistemológica geral, na qual podem ser reconhecidas diversas correntes da filosofia e das ciências humanas” (p. 21. Destaque do original). Assim, nega as correntes inatistas e aproxima-se da psicologia interacionista de Vygotsky. O resultado do longo caminho de estudo é entender o homem “agora **sócio-histórico**, que é a condição da emergência de capacidade autorreflexivas ou conscientes que levam a uma reestruturação do conjunto do funcionamento psicológico” (BRONCKART, [1999] 2012, p. 27 Destakes do original).

Vê-se, mais adiante, que esse entendimento do ser humano é aplicado também na compreensão do texto. Esse construto histórico é fruto das condições de produção, ou seja, existe algo para ser comunicado, que será feito a partir das experiências pessoais, fruto de valores sociais. O texto obedecerá à conjugação de um espaço físico e de um espaço social e subjetivo. A isso Bronckart ([1999] 2012) chama de mundo físico (espaço físico) e mundo sócio subjetivo (espaço social e subjetivo), o texto é formulado a partir de um contexto de produção que interfere na ação de construir o texto. Sendo assim, o mundo físico (aqui e agora) interfere no mundo social e subjetivo, estes correspondem primeiro ao espaço social que o ser humano ocupa – aluno, filho, pai, escritor; subjetivo por estar em consonância com acordo seus valores

e crenças. Ao escolher o gênero e sua formulação, pretende-se alcançar um efeito que será atingido dependendo do lugar social que está ocupando. O efeito disso para o ensino é compreender o aluno dentro do seu contexto sócio-histórico. Isso exige do professor uma abordagem que comporte as necessidades do educando e que respeite seu cotidiano.

Mas, antes, outras considerações devem ser feitas sobre a escolha teórica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart ([1999] 2012). Bakhtin ([1992] 2003) e Vygotsky (19991) são autores fundamentais para os objetivos traçados nesta pesquisa e para a compreensão da escolha teórica. Assim, para entender o termo interacionismo, o ISD toma a psicologia interacionista de Vygotsky (1991), e para entender o conceito de texto, gênero e discurso respalda-se em Bakhtin ([1992] 2003). De tal modo veremos a contribuição da Psicologia e da Filosofia da Linguagem.

A psicologia sociointeracional de Vygotsky (1991) afirma que as interações sociais fazem as crianças se apropriarem do conhecimento através da interação, do mesmo modo deve ser o ensino de língua. Através das intervenções com professor, o aluno irá ampliar sua capacidade comunicativa, visto que este já possui conhecimento amplo sobre sua língua, entretanto precisa refiná-lo para o uso diverso, em várias situações sociais, além da aquisição da escrita. Para demonstrar o ganho com a interação no processo de desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky inaugura o conceito de zona de desenvolvimento proximal que “provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento (...) aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha” (VYGOTSKY, 19991, p. 58).

O professor atua impulsionando o saber do aluno, se este consegue perceber as informações explícitas, cabe agora auxiliá-lo a conquistar outros saberes. Nesse ponto, os resultados da prova Brasil servem de balizadores no primeiro momento para organizar as estratégias de aprendizagem. Vimos que nenhum aluno do 9º ano, *locus* da pesquisa, está no nível 7 e/ou 8 de aprendizagem postulado pela avaliação – que indica uma compreensão de operações mais complexas da língua. Em sua maioria, de acordo com os resultados de 2015, encontram-se entre os níveis 2 e 3, revelando baixa proficiência de leitura e interpretação de texto, ou seja, conseguem identificar informações explícitas, não alcançam o sentido global deste. De tal modo, o papel do professor é preponderante para ampliar as capacidades linguageiras, pois através da percepção mediada de operações mais complexas da língua, o discente poderá perceber os efeitos do humor e sua crítica no texto, por exemplo.

Esta pesquisa entende, como postula Vygotsky (19991, p. 72), que “as expressões verbais não podem nascer completamente formadas, têm que se desenvolver gradualmente”.

Ao traçar os objetivos de aprendizagem através de ações pedagógicas sistematizadas, o aluno poderá alcançar seu potencial. Durante a vida, ele já pode ter tido contato com vários textos humorísticos como anedotas, piadas, chistes, em que o humor é explícito, sendo assim, ele já possui este saber. Esta pesquisa pretende agir entre o já conquistado e pelo que se pretende alcançar, assim, verificamos, a partir de nossas experiências, que o gênero crônica de humor pode auxiliar nesse refinamento sobre a compreensão da língua. Para tanto, transformamos a crônica em um objeto de ensino – materializada em um caderno pedagógico de leitura – que pode auxiliar o professor nesse desafio de intervir para que o educando se aproprie da leitura.

A proposta é viável porque o caderno foi organizado a partir das necessidades do educando, pois somente através de um diagnóstico do que ele ainda precisa aprender é que foi disposto um caminho intermediado pelo professor. A crônica de humor é um artefato (MACHADO, 2009) em que os conhecimentos foram transformados em aprendizagem efetiva não de igual maneira para todos os alunos envolvidos, contudo mostrou-se ser um bom recurso. Esse percurso pôde ser positivo, porque “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer” (VYGOTSKY, 1991, p. 61).

Feitas as ponderações sobre o processo de interação em sala de aula, cabe agora pensar no diálogo entre Bakhtin ([1992] 2003) e o ISD, pois Bronckart ([1999] 2012, p. 143) clarifica os conceitos ao fazer opções de equivalência terminológica como *enunciado*, *enunciação* e *texto* (destaque do autor). Estes se referem à unidade fundamental de análise de gênero em que as *formas e tipos de interações* designam **ações de linguagem**, as *formas estáveis de enunciado* constituem a classificação do **gêneros de textos** e aos elementos de heterogeneidade textual pode ser designado **tipos de discurso**. Além de ser um dos autores base do ISD, também baliza a introdução dos estudos de gênero na escola, todavia há muito já se estudava o texto. A publicação do PCN (1998), de base bakhtiniana, traz outro entendimento sobre o ensino de língua, saindo do eixo gramatical para o eixo discursivo, ao estabelecer a relação entre conhecimento e aprendizagem que se estabelece com as concepções dialógicas e interativas através de gêneros de texto ou gênero do discurso (denominação flutuante de Bakhtin).

Essas ideias abrem outra expectativa de ensino, Bronckart ([1999] 2012) as amplia e aprofunda, pois entende as línguas naturais como resultado do processo de interação, ou seja, um processo de semiotização, que cederá espaço para o “nascimento de uma **atividade** que é propriamente **de linguagem** e que se organiza em **discursos** ou em **textos**. Sob o efeito da diversificação das atividades não verbais [*no langagières*] com as quais esses textos estão em interação, eles mesmos diversificam-se em **gêneros**” (p. 35. Destaques do original). Bronckart

([1999] 2012) faz essas adequações terminológicas por considerar a nomenclatura bakhtiniana fluante, que justifica por uma constante evolução interna e por conta dos problemas de tradução. Ainda sobre a questão da nomenclatura, todo texto obedece a critérios linguísticos de formulação, mas que muitos desses critérios não podem ser claramente identificados, ou que sofre bastante variação quanto ao estilo, propósito comunicativo, novas necessidades de formulação social, etc. Essa diversidade explica as várias nomenclaturas *gênero de texto*, *gênero do discurso*, *tipos de texto*, *tipos do discurso*.

A fim de *escapar dessa confusão*, Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 73/76) decide por adotar gênero de texto, pois a classificação mais objetiva seria considerar as unidades linguísticas, mesmo assim não se aplicam sempre, por conta de sua variedade, a estrutura regular linguística gere o discurso. Feitas as considerações, a grande contribuição teórica de Bakhtin ao pensamento de Bronckart é entender a língua numa perspectiva social, dialógica, em que a denominação de gênero se amplia por não estar ligado somente a retórica ou a literatura.

O gênero representa o produto das interações sócio historicamente construídas, essência do ISD. Para isso, ele destaca o contexto de produção, o qual faz parte da compreensão global do texto. Vale ainda destacar que o leitor atinge a leitura global do texto ao agir sobre ele. Toda ação de linguagem pressupõe um agente “**ação de linguagem**, imputável a um agente, que se materializa na entidade empírica que é um **texto** singular” (BRONCKART, [1999] 2012, p.39. Destaques do original). Ou seja, na ação de linguagem há um **motivo** (razão do agir), uma **intenção** (finalidade), uma **responsabilidade** (encadeamento do fenômeno); **o agir está regulado pelas normas** sociais, isso compõe o mundo subjetivo do agente (cf. BRONCKART, [1999] 2012, p.40/44. Destaques do original).

Destarte, a ação de linguagem obedece à dimensão referencial e contextual, ou seja, está ancorada nos **contextos social, físico, verbal**. Para o ISD o termo “**agir** está sendo utilizado para designar toda forma de intervenção orientada de um ou vários seres humanos no mundo” (BALTAR, 2007, p. 145. Destaque do original). Ainda sobre o **agir**, Schneuwly (2004) diz que o gênero pressupõe uma circunstância de realização, “o conhecimento e a concepção da realidade estão parcialmente contidas nos meios de agir sobre ela” (SCHEUWLY, 2004, p. 25). O agir ocorre por meio de *objetos específicos, elaborados socialmente*, sendo prefigurada pelo meio, ou seja, o agente da linguagem irá inferir sobre o seu conhecimento socialmente construído e aceito, sobre o que há de estável do texto. Isto é individual. A fim de uma percepção efetiva Dolz e Schneuwly (2004, p. 63) dizem “uma ação de linguagem consiste em produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados orais ou

escritos”. Esse conhecimento organizado foi sistematizado por Bronckart ([1999] [1999] 2012) ao elaborar um modelo de análise do texto; com base na Infraestrutura do texto e nos Mecanismos de Textualização – pontos que serão explorados junto com a análise no capítulo 3.

Para o ISD o discurso é visto ao apresentar os tipos de discurso, atrelados aos quatro tipos de mundo discursivo: mundo do EXPOR implicado; mundo do EXPOR autônomo; mundo do NARRAR implicado, mundo do NARRAR autônomo. São entendidos pelas coordenadas gerais dos mundos – conjunto ou disjunto – com o contexto de produção, autônomo ou implicado – ao agente-produtor do texto, resultará nos tipos de discurso: discurso interativo, relato interativo, discurso teórico e narração (cf. BALTAR, 2007, p. 145/151). Estes subordinam a textualização e os mecanismos enunciativos. Ao produzir um texto, o agente-produtor poderá evidenciar ou não seu posicionamento crítico (implicado ou autônomo) que estará correlacionado ao mundo físico (conjunto ou disjunto). Isso dependerá da ação intencional de linguagem em que contexto a produção está inserida. Para essa análise, é preciso entender o mundo físico (espaço em si) e sócio subjetivo (o lugar social do sujeito) em que o texto está inserido.

Dentre os aspectos da infraestrutura está o conceito de tipos de discurso, o qual delimita o processo de compreensão de texto, pois seria impossível compreender o texto a partir de sua classificação. Já que há um número infinito destes, que surgirá um novo ou se reformulará outro de acordo com as exigências sociais que mudam de acordo com a necessidade de comunicação do homem. Para solucionar “a forma encontrada pelos pesquisadores de ISD para lidar com o problema da classificação dos textos foi supor operações de base universais e repetíveis que criariam um número finito de mundos e tipos discursivos” (ÉRNICA, 2007, p. 133), assim “os **tipos de discurso**, como *formas linguísticas* que são identificáveis nos textos e que traduzem a criação de **mundos discursivos** específicos, sendo esses tipos articulados entre si por mecanismos de **textualização**” (BRONCKART, [1999] 2012, p. 149. Destaques do original). Sobre isso Bronckart ([1999] 2012) formula a seguinte representação:

<i>Coordenadas gerais dos mundos</i>			
		Conjunção	Disjunção
		EXPOR	NARRAR
<i>Relação ao ato de produção</i>	Implicação	Discurso interativo	Relato interativo
	Autonomia	Discurso teórico	Narração

Representação 1: Representação dos mundos discursivos de Bronckart ([1999] 2012)

A percepção dos mundos se dá por marcas linguísticas, que podem colaborar no processo de leitura e interpretação do texto. Apesar do autor destacar que os estudo do texto não se aplica à leitura, podemos considerar produtivo quanto ao gênero crônica. Para o aluno perceber a interação por exemplo, precisa compreender as marcas linguísticas de interação, como verbos de primeira pessoa. Tendo em vista que uma das características da crônica é aproximar-se do leitor (DIMAS, 1974; SÁ, 1987; CANDIDO, 19992; FERREIRA, 2005, 2006, 2008), o cronista conversa com o seu interlocutor, às vezes para refletir mais seriamente, outras divertem de maneira leve – questões que foram discutidas na seção 1.3, deste capítulo. Dependendo do que pretende o autor, este pode se aproximar destacando um fato do “eu, aqui e agora” (mundo do EXPOR implicado) ou “ele, aqui e agora” (mundo do EXPOR autônomo) pode se apoiar em fatos passados ou seus personagens (mundo do NARRAR autônomo) ou por ele mesmo (mundo do NARRAR implicado), mas de um jeito ou de outro haverá a conjugação dos mundos.

Os aspectos apontados, aplicados à crônica, torna-se produtivo para a leitura, enquanto instrumento de ensino. Podemos ver isso na crônica “Ilusão”¹ em que Luis Fernando trata de um assunto que pertence ao mundo ordinário (notícia sobre o *impeachment* da presidente Dilma) – a partir desse fato noticiado, ele discute o distanciamento necessário para analisar os fatos históricos, é um texto com o objetivo de narrar os acontecimentos e desdobramentos do *impeachment* e os quais analisa e provoca reflexão sobre esse acontecimento histórico, para isso ele personifica a História e trava com ela um diálogo.

É interessante destacar que a crônica disponibilizada no jornal, segue uma apresentação próxima a notícia – o título, abaixo uma espécie de subtítulo. No caso desta crônica no subtítulo, mesmo não havendo marcas linguísticas do agente-produtor (implicação – verbos e pronomes de primeira pessoa), este se implica ao defender um governo para pobre “um governo para os pobres, mais do que um incômodo político para o conservadorismo, era um mau exemplo, uma ameaça inadmissível para a fortaleza do poder real”². Logo em seguida temos o texto escrito em primeira pessoa “gosto de imaginar”, nele não há delimitação de tempo e espaço, é uma conversa iniciada e terminada, como um encontro entre amigos, entretanto feita através da intersecção entre o mundo do EXPOR implicado e do mundo do NARRAR implicado. A intersecção dos mundos é construída através de marcas linguísticas, o mundo ordinário é assinalado por “o Brasil de 2016”, “PT. Lula. Impeachment” verbo no presente; a entrada no

¹ Anexo I

² Anexo II – Imagem da crônica no jornal.

mundo virtual se faz com “— Vamos fazer de conta que eu viajei no tempo e a encontrei nesta mesa de bar. — A História não tem faz de conta, meu filho. A História é sempre real, doa a quem doer”.

Esse é o pontapé para a narrativa ficcional, o retorno ao mundo ordinário se faz por uma conclusão de analogia implícita “Também não ousei pedir que ela consultasse seus arquivos e me dissesse se o **Eduardo Cunha** seria presidente do Brasil. Eu não queria ouvir a resposta”. Ao perceber esse tipo de percurso, ao mesmo tempo que o aluno compreende profundamente o texto, apropria-se de suas estruturas, isso colabora para a capacidade de ação, discursiva e linguístico-discursiva do aluno. Sendo assim, essa inovação, do ISD de Bronckart ([1999] 2012), colabora para um ponto central na crônica – o seu hibridismo, de estar entre jornalismo e literatura. Ao passo que se apoia deliberadamente em fatos do cotidiano, o texto constrói um mundo ficcional apoiado numa linguagem repleta de estilo. Essa curta análise é fruto da nossa ação no texto, isto é, as nossas experiências e conhecimentos prévios viabilizaram esta leitura.

Ler é estabelecer relações com o contexto de produção, com os nossos conhecimentos de mundo (Capacidade de ação), com nosso conhecimento sobre os papéis sociais exercidos pelas vozes que aparecem no texto (capacidade discursiva), reconhecer e compreender as escolhas sobre a infraestrutura do texto como base nos mecanismos de textualização (capacidade linguístico-discursiva). Com o ensino de leitura por meio do gênero, podemos mobilizar as capacidades de linguagem dos alunos, a fim de promover uma ação sistematizada de ensino que promova a aprendizagem. Na próxima subseção, compreenderemos melhor a abordagem quanto às capacidades de linguagem.

1.1.2 ABORDAGEM A PARTIR DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM

No artigo de Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), temos contato com o conceito de capacidade de linguagem (languageiras), que está relacionada ao agir do texto, ou seja, “o termo capacidade estaria relacionado com a dimensão da aprendizagem, exigindo do sujeito sua participação prática do processo” (CRISTÓVÃO, 2007, p. 259); sob esse ponto, o desenvolvimento humano se dá somente através da linguagem que está intermediada tanto pelas questões da interação, como pelas questões inatistas do sujeito. Tal ação reconhece os aspectos biológicos e interacionais e sociais; o primeiro pela maturidade cognitiva, o segundo por se aprender com a interação, o terceiro por o aluno assimilar os objetos semiotizados em sua comunidade de fala, ou seja, “os estudos que se pautam nessa linha (ISD) concebem a ação de linguagem, a um só tempo, como reflexo da diversidade das ações e atividades humanas e condições para sua existência” (MANTENCIO, 2007, p. 57).

Essa perspectiva opõe-se ao conceito de competência. Para os autores Dolz, Pasquier e Bronckart (19993), o conceito de competência está atrelado às ideias de sentença defendidas por Chomsky e a condição inatista de Piaget. Para Cristovão (2007) a palavra competência liga-se ao resultado da ação e não ao processo, que acontece independente das *condições sócio-históricas*. Já a capacidade é desenvolvida através da interação, a escola pode desenvolvê-la através de um ensino sistematizado. Cristovão (2007) faz um retorno aos estudos que criticam a escolha do termo competência, segundo a autora, a crítica está fundada no fato de o conceito de competência linguística está atrelado à natureza inatista, que rejeita os aspectos de interação para aquisição da linguagem. Entretanto, em estudos feitos por Bronckart e Dolz (19999) e Bronckart (2006), apresentados pela autora veem na capacidade de linguagem (o agir) como meio para se chegar a competência; “refere-se às regulamentações que se articulam e rearticulam permanentemente as propriedades dos agentes do conteúdo e das condições do seu agir” (BRONCKART, 2006, p. 198).

Dolz, Pasquier e Bronckart (19993) conceituam a capacidade de linguagem dividindo-a em três esferas: capacidade de ação, capacidades discursiva e linguístico-discursiva. Estas podem ser caracterizadas, segundo Cristóvão (2007, p. 263): Capacidade de ação: adaptar e compreender *as representações do ambiente físico e social* dos participantes envolvidos; capacidade discursiva *escolher a infraestrutura geral do texto*, no caso desta pesquisa entendo como a compreensão da infraestrutura a fim de fazer inferência para construção do sentido do texto, capacidade linguístico-discursiva possibilita *realizar as operações implicadas na produção textual, sendo elas de quatro tipos: (i) as operações de textualização – conexão, coesão nominal e verbal; (ii) mecanismo enunciativos; (iii) construção de enunciados, orações e períodos, (iv) a escolha dos itens lexicais.*

Partindo do pressuposto que as ações educativas são realizadas através de ações de linguagem, que são ações de interação social, e que o aluno não é só um ser biológico e sim também social, as interações realizadas na/da escola com gênero de texto propiciam o contato com *formas comunicativas em uso* colaborando para a ampliação das capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva, “em outros termos, requer empréstimos *construtos históricos* que são os gêneros de textos. Disponíveis no intertexto, esses gêneros se adaptam permanentemente à evolução das questões **sociocomunicativas** e são, portanto, portadores de múltiplas indexações sociais” (BRONCKART, [1999] 2012, p. 108. Destaque do original).

Tudo isso passa por planejar ações de leitura. Através da leitura, o aluno estará em contato com as nuances do texto, é preciso planejar uma aula que não fique na superficialidade do texto. Por exemplo, ao questionar sobre as condições de produção, entra-se em contato com

o universo social em que a produção oral ou escrita está inserida, além de imergir o aluno no texto através de uma análise linguística que buscará efeitos de sentido, construídos com as escolhas textuais feitas por quem escreveu. Com essas duas ações, exige-se que o aluno exercite suas capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva, ou seja, ao entrar no texto por meio das condições de produção, o aprendiz precisa reconhecer as motivações, quem falou, porque falou; infere sobre sua organização discursiva e também precisa entrar na estrutura linguística que produziu efeito de sentido, no nosso caso, de humor. Vale aqui apresentar uma tabela síntese das capacidades linguagem que serão usadas para analisar as atividades:

Capacidade de ação	Capacidade discursiva	Capacidade linguístico-discursiva
Corresponde à primeira camada do folhado – Contexto de produção (meio físico e sócio subjetivo), conhecimento do mundo mobilizado	Corresponde à segunda camada do folhada – gerenciamento da infraestrutura geral do texto, escolha das sequências, dos tipos de discurso	Corresponde à terceira camada do folhado – mecanismos de textualização, gerenciamento de vozes, modelizações

Tabela 1: Características das capacidades de linguagem, adaptado de Machado (2009, p. 159)

Para Sanchez (2016, p. 67), trabalhar com as capacidades de linguagem permite “(1) o direcionamento da análise dos textos pertencentes a um gênero e, consequentemente, o estabelecimento de conteúdos a ser ensinado e de sua progressão; e (2) a apreensão, por parte dos estudantes, das diferentes dimensões que constituem um gênero de texto”. Com essa sistematização do ensino, consegue-se desenvolver as capacidades de linguagem do aluno. A autora ainda apresenta em sua pesquisa uma síntese dos pressupostos de Bronckart (2010) para o trabalho com as capacidades de linguagem:

- objetivos referentes a uma determinada atividade de linguagem: saber analisar as características de uma determinada situação de comunicação (ou de um contexto); saber reconhecer e saber produzir um gênero de texto adaptado a essa situação [o que equivale às capacidades de ação];
- objetivos referentes ao conteúdo temático que pode ser expresso em um determinado gênero textual: saber procurar e explorar os conhecimentos relevantes, levando-se em conta a situação; saber organizá-los e planejá-los segundo as regras do gênero adotado [o que equivale às capacidades discursivas];
- objetivos referentes à escolha e à gestão dos tipos de discurso que entram na composição de um texto e que condicionam sua infraestrutura global [o que também equivale às capacidades discursivas];

- objetivos referentes ao domínio dos diversos mecanismos de textualização, que conferem coerência temática e interativa ao texto [o que equivale às capacidades linguístico-discursivas]. (BRONCKART, 2010, p. 172-173 *apud* SANCHEZ, 2016, p. 70).

O ISD define ação de linguagem como uma responsabilidade imputada a um ator singular (cf. BALTAR, 2007, p. 147). Este mobiliza o conhecimento prévio, estabelece relações com o contexto de produção, infere sobre a infraestrutura do texto e seleciona a linguagem mais adequada a cada situação, além dos aspectos linguísticos e discursivos como conexão, coesão verbal e nominal e seleção das vozes do texto. O ensino de leitura também percorre esse caminho através de entradas do texto da infraestrutura geral do texto – capacidade de ação; aos mecanismos de textualização e mais mecanismos enunciativos – capacidade discursiva e linguístico-discursiva. Para tanto é necessário conhecer as possibilidades de objetos ensináveis do gênero, por isso incluímos uma seção sobre o gênero, a fim de discutir sua importância para o ensino-aprendizagem da leitura.

1.2 O GÊNERO TEXTUAL E LEITURA

A partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PNC), Orientações curriculares para o Ensino Médio (OCEM), além da intensificação das avaliações nacionais, por exemplo, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o gênero vem ganhando espaço na sala de aula, por seu caráter interativo/comunicativo, sendo visto como um *megainstrumento* (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 43) “como *instrumento*, nos referimos ao meio cultural que o homem constrói para si a fim de transformar a natureza”, ou seja, “todo artefato introduzido na aula servindo para o ensino-aprendizagem de noções e capacidades postas a serviço de um ensino ou de uma aprendizagem particular” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, p. 44. Destaques do original). O gênero “orienta a realização da ação languageira, tanto do ponto de vista dos conteúdos, que lhe são próprios e dizíveis por ele, quanto do ponto de vista da estrutura comunicacional e das configurações de unidades linguísticas” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, p. 44). Sendo assim, a aprendizagem por meio do gênero viabiliza a ampliação das capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva.

Por muitos séculos, o conceito de gênero esteve atrelado aos gêneros literários e aos estudos dos gêneros retóricos, ou seja, contemplava o fazer artístico e a exposição pública, mas, com estudos sobre linguagem, esse conceito se ampliou a qualquer unidade comunicativa, que traga enunciados relativamente estáveis “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (BAKTHIN, 2003, p.280). Isso significa que do bilhete, passando pelo cartaz, chegando à

defesa oral de um advogado, e outras organizações; todas essas manifestações de linguagem organizadas a partir de um modelo mental, com unidades estáveis de organização linguística é um gênero.

A abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de base bakhtiniana considera como muito importante o contexto de produção, Miranda (2007, p. 171. *sic.*) diz que Bakhtin “concebe o signo (palavra) como fruto das relações entre infra-estrutura e superestrutura, conduzindo a uma interpretação ampla do contexto”, já Bronckart (2006) além de destacar o contexto de produção (social), atividade de linguagem (coletivo), destaca também o agir de linguagem (individual) que se adequará à situação de produção, mas que foi estabelecido por sua carga histórica e social. Schneuwly (2004), também reinterpreta o conceito de gênero de Bakhtin ([1992] 2003), nesse caso quanto aos gêneros primários e secundários voltados ao ensino. O autor distingue os gêneros primários como dependentes imediatos do contexto de produção e os secundários como menos dependentes do contexto de produção. Ele ainda destaca que as crianças têm contato mais imediato e constante com o gênero primário. Autor conclui dizendo:

Portanto, há aqui encontro, às vezes conflito, contradição, tensão entre duas “lógicas”, entre duas “relações”, entre dois “sistemas”, que são a verdadeira fonte de desenvolvimento. É exatamente isso que Vygotsky chamou de *lei da zona proximal (ou próxima) de desenvolvimento*. (SCHNEUWLY, 2004, p. 29. Destaques do original)

Ao trabalhar com o gênero primário, pode-se migrar para o secundário, seu grau maior de dificuldade fará o aluno aprender mais, confirmando a visão do ISD de considerar o gênero como instrumento para a aprendizagem. O olhar sobre as práticas sociais construídas com o gênero trouxe resultados positivos ao ensino, seja da leitura ou da escrita, Machado (2004, p. 25) destaca que “a apropriação dos gêneros seria, portanto, um mecanismo fundamental de socialização, de possibilidade de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas”. Ao dominar um gênero, o aluno está se inserindo em espaço de práticas sociais, o qual poderá ser modificado, às vezes perdendo suas características gerais dependendo da situação de comunicação. A autora ainda diz que “dado que as situações de ação de linguagem, pelo menos em parte, são sempre diferentes, o produtor vai sempre adaptar o gênero aos valores particulares da situação em que se encontra” (2004, p. 28). Assim, o aluno é capaz de mergulhar em diversas situações de comunicação, em diferentes contextos, trabalhando a língua em uso. Para esta pesquisa, o gênero torna-se mais importante por adotar uma perspectiva ISD. Esta teoria entende o texto como instrumento de estudo da língua, que só deve ser vista a partir das situações de comunicação.

Ele (ISD) é utilizado para estudar modelizações de práticas sociais languageiras, observando sua forma, conteúdo e estilo, considerando o contexto de produção. Mas, ele também é o foco da comunicação entre estudantes e alunos, pois é sobre ele que se fala. Isto porque, no modelo de análise proposto pelo ISD, se tem precisamente em atenção a relação de interdependência entre, por um lado, as particularidades das situações de produção em que determinado texto é concebido e, por outro, as características do próprio texto (GRAÇA, 2007, p. 178).

Vale ressaltar que o ISD vê o texto como produto construído socialmente e, como foi visto, pode ser um instrumento de ensino, segundo Baltar (2006, p. 176): “instrumentalizar um usuário de Língua Portuguesa é criar condições para que ele possa desenvolver sua competência discursiva, através do conhecimento dos gêneros de texto, para que ele possa transitar no maior número possível de instituições da sociedade em que vive”. Por isso, ao se pensar em situações de aprendizagem com auxílio dos gêneros, precisa-se analisar que, segundo Loula (2008, p. 182), “não há como pensar o ensino da língua por meio de gêneros sem dispor de uma ferramenta analítico-descritiva que explicita as dimensões ensináveis do gênero a ser transposto para a sala de aula”.

Apesar dos pontos favoráveis elencados, até aqui, sobre o ensino do gênero, Baltar *et al.* (2005) alerta para o perigo da gramaticalização do gênero, ou seja, tomar o gênero como pretexto para trabalhar apenas os conceitos gramaticais descontextualizados, ou ainda cuidar da descrição e classificação do gênero desconsiderando seu potencial discursivo. Para o autor (2005, p. 4), o trabalho com texto, ao seguir o que postula o ISD, “é o de tratar o trabalho com os gêneros como um meio para o desenvolvimento de uma Competência Discursiva e não como um fim em si próprio, derivando para uma vertente apenas descritivista e classificatória dos gêneros textuais”, dessa maneira estará substituindo uma nomenclatura por outra. Esse risco existe quando o ensino é prescritivo, não reflexivo, no qual o objetivo maior não é o refinamento da linguagem do aluno, previsto pelos PCN (1998), mas a transmissão de informação.

1.2.1 LEITURA DO GÊNERO DE HUMOR

As Orientações Nacionais para o nosso ensino reconhecem a importância do gênero como instrumento de aprendizagem. É com base nele que as questões das avaliações são feitas, pois o ensino deve, também, preparar para as interações sociais. Assim, as questões de leitura são baseadas em diferentes gêneros textuais, a fim de aferir o nível de proficiência de leitura dos alunos, as questões circundam à percepção das informações explícitas – baixo nível de desenvolvimento, já a inferência sobre efeito de humor, crítica, diferencia informação de argumento, uma vez que estas últimas, que exigem maior mobilização de conhecimento prévio,

denotam nível alto. O *locus* da pesquisa, uma turma de 9º ano, de uma escola cujos resultados não são muito animadores – no ano de 2015 o resultado da prova Brasil revelou que um nível de desenvolvimento dos alunos é “médio baixo”, em que a maioria dos estudantes que terminaram o ano letivo de 2015 estão no nível 2 da prova Brasil, esse baixo desempenho é refletido no índice de reprovação, o qual no ano passado chegou a mais de 50%.

A apresentação desses dados se justifica pela análise, apresentada logo abaixo, de duas questões de avaliação nacional, pautadas nos aspectos que destacamos como ensináveis no gênero crônica. Ressaltamos que a escola não deve visar exclusivamente o desempenho nas provas, mas não se pode negar que tal resultado é reflexão do baixo desenvolvimento dos discentes, exigindo reflexão. Cabe mais uma vez destacar que o professor sozinho não é capaz de melhorar o desempenho dos alunos, entretanto serve de ponto de reflexão sobre as práticas realizadas. Fechado o parêntese, continuemos com o resultado da prova Brasil (2015), destacamos que nenhum aluno, do 9º ano, *locus* da pesquisa, encontra-se nos níveis 7 e/ou 8, os quais correspondem *a diferenciar fatos de opiniões, interpretar textos de opinião e/ou jornalísticos, identificar efeitos de humor em crônicas, contos ou charges*. Esse item destacado representa uma das etapas de estudo desta pesquisa. O conteúdo da questão abaixo corresponde ao descritor 16, prova Brasil, *localizar relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido* – predominância da capacidade de ação e discursiva.

Questão 1: Exemplo de questão da prova Brasil (Inep)



Na tirinha, há traço de humor em

- (A) "Que olhar é esse, Dalila?"
- (B) "Olhar de tristeza, mágoa, desilusão..."
- (C) "Olhar de apatia, tédio, solidão..."
- (D) "Sorte! Pensei que fosse conjuntivite!"

Ao analisar o exemplo acima, vemos que, para responder de maneira esperada, o aluno deveria inferir que o humor decorre da quebra de expectativa ocorrida entre o primeiro e último quadrinho. No primeiro, Romeu pergunta sobre o olhar de Dalila, levando a crer que estava interessado sobre os sentimentos da mulher, afinal o personagem pergunta sobre o “olhar” e não sobre os olhos, no último quadrinho ele revela seu pouco interesse sobre as questões íntimas da personagem feminina, ao dizer que sua suposição era sobre uma enfermidade e não sobre os anseios.

Questão 2: questão 106, Enem 2014

A História, mais ou menos

Negócio seguinte. Três reis magrinhos ouviram um piá de que tinha nascido um Guri. Viram o cometa no Oriente e tal e se flagraram’ que o Guri tinha pintado por lá. Os profetas, que não eram de dar cascata, já tinham dicado o troço: em Belém, da Judeia, vai nascer o Salvador, e tá falado. Os três magrinhos se mandaram. Mas deram o maior fora, Em vez de irem direto para Belém, como mandava o catálogo, resolveram dar uma incerta no velho Herodes, em Jerusalém, Pra quê! Chegaram lá de boca aberta e entregaram toda a trama. Perguntaram: Onde está o rei que acaba de nascer? Vimos sua estrela no Oriente e viemos adorá-lo. Quer dizer, pegou mal. Muito mal. O velho Herodes, que era um oligão, ficou grilado. Que rei era aquele? Ele é que era o dono da praça. Mas comeu em boca e disse: Joia. Onde é que esse guri vai se apresentar? Em que canal? Quem é o empresário? Tem baixo elétrico? Quero saber tudo, Os magrinhos disseram que iam flagrar o Guri e na volta dicavam tudo para o coroa.

VERISSIMO, L. F. O nariz e outras crônicas. São Paulo: Ática, 19994.

Na crônica de Veríssimo, a estratégia para gerar o efeito de humor decorre do(a)

- a) linguagem rebuscada utilizada pelo narrador no tratamento do assunto.
- b) inserção de perguntas diretas acerca do acontecimento narrado,
- c) caracterização dos lugares onde se passa a história.
- d) emprego de termos bíblicos de forma descontextualizada.
- e) contraste entre o tema abordado e a linguagem utilizada,

Vemos no segundo exemplo, que a quebra da expectativa está na escolha do nível de linguagem adotado para falar sobre nascimento de Jesus, um assunto que é escrito, na maioria das vezes, dentro de uma linguagem formal. O autor apropria-se de outra forma para fazer humor, o inesperado está em exigir do leitor a capacidade de inferir qual assunto está sendo tratado, uma vez que a linguagem adotada para o conteúdo do texto provoca estranhamento. Ao

fazer associação entre o modo como a história do nascimento de Jesus é contada neste texto e como tradicionalmente é relatada, o leitor poderá, pelo menos, sorrir. Diferente do primeiro em que a primeira escolha lexical “olhar” induz o leitor a criar um conceito positivo sobre o interesse de Romeu e no último quadrinho isto é desfeito; o segundo texto, é graça por inteiro – vemos nessa questão a conjugação das capacidades de ação e linguístico-discursiva.

Tanto no primeiro, como no segundo exemplo; para se chegar ao efeito de humor, o aluno precisaria sair da superficialidade do texto, percebê-lo globalmente, reconhecendo as marcas dos gêneros explorados, o impacto das escolhas lexicais e a organização do texto. Deduz-se que, possivelmente, faltou-lhe as capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva, as quais consistem em, segundo Machado (2005, p. 43) “capacidades de ação, isto é, o reconhecimento do gênero e de sua relação com o contexto de produção e mobilização de conteúdo; capacidades discursivas, isto é, o reconhecimento do plano textual geral de cada gênero, dos tipos de discurso e de sequência mobilizada”; a autora traz também o conceito de capacidades linguístico-discursiva “isto é, o reconhecimento e a utilização do valor das unidades linguístico-discursivas próprias a cada gênero para construção do significado global do texto”

É possível que os alunos que erraram as questões citadas não tiveram contato com gênero que trazem essas marcas de humor, outra hipótese é que precisam ampliar as capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva. Capacidade de ação no entendimento global do texto, discursiva para reconhecer os papéis sociais – no primeiro do marido e da esposa, da escolha lexical, no segundo a função do escritor ao contar uma história tradicional, linguístico-discursiva para analisar a coesão nominal para manutenção do tema e quebra deste, coesão verbal para os mundos narrado e comentado – são atividades com essas exigências que pretendemos trabalhar, a fim de ampliar essas capacidades através da leitura.

Vemos aqui que o processo de leitura muda de acordo com o objetivo da leitura (KLEIMAN, 2008, 2013a, 2013b) e conhecer a infraestrutura do texto pode facilitar esse processo (BRONCKART, 2006). Isso exige um ensino sistematizado do gênero (DOLZ; SHNEUWLY, 2004), que torne possível o desenvolvimento das capacidades, tal ação passa pela escolha da abordagem de leitura, a qual apresentamos a seguir.

1.2.2 PERSPECTIVA DE LEITURA CONSIDERANDO O GÊNERO

Ao adotar o Interacionismo Discurso (ISD) como base para o ensino, estamos fazendo um contrato com a interação, a consideração pelo conhecimento prévio do aluno, as necessidades educacionais e a sistematização de conteúdo que seja significativo. A via para isso

é o contato com os gêneros de texto, que favoreçam o contato com a língua em situações empíricas do cotidiano. A escolha do gênero para atividade de leitura dependerá do que o professor pretende explorar. No caso desta pesquisa, escolhemos o gênero crônica de humor, pois percebemos que os alunos têm dificuldade em compreender o humor atrelado a crítica. Muito disso em virtude do conhecimento prévio necessário para acessar os conteúdos estabelecidos pelo agente-produtor do texto, e também pelas possibilidades de construção do humor.

Encontramos no projeto do ISD aplicado à educação, respaldo para um ensino que tanto trata da construção crítica do texto, como de sua infraestrutura. O conteúdo do texto está organizado a partir de uma estrutura que é replicada, essa estrutura é assimilada pelo aluno ao entrar em contato com o gênero. Dessa maneira, os alunos terão, possivelmente, maior facilidade de compreender os efeitos de sentido presentes da crônica em outros textos. Apesar dos precursores do ISD – grupo de Genebra e seus difusores aqui no Brasil, destacarem o ensino da produção de gêneros orais e escritos, quanto ao segundo com foco nos gêneros acadêmicos – esses mesmos autores também tratam da leitura por meio do gênero, como forma de se apropriar o conhecimento da infraestrutura do gênero para uma leitura produtiva e assimilação de modelos indexados socialmente, os quais serão usados em situações mais produtivas. Pensando na leitura, podemos dizer que antes dessa apropriação precisamos preparar e envolver o aluno para a atividade, uma possibilidade para isso é levantar hipóteses através da problematização do que será lido.

O uso dessa estratégia prepara as crianças a fim de poder ativar seus conhecimentos em prol da compreensão e da interpretação do texto. Assim, ensinar a utilizar as múltiplas fontes de informação é ensinar a ler, de modo que seja significativo para o aluno. A perspectiva de aula de leitura precisa considerar o processo de interação entre professor e aluno, entre os próprios alunos. O professor, ao escolher o gênero e o texto, já prevê quais são as possíveis dificuldades da turma. Nossa proposta é problematizar³ o tema que será discutido antes da leitura. Provocar não só a curiosidade, mas proporcionar ao aluno – através das discussões prévias, conhecimento prévio que viabilize sua participação. Para isso associamos a metodologia de Kleiman (2013b) a de Leurquin (2014) em seu artigo sobre organização de uma aula interativa. Fica organizado assim: leitura de textos variados que apresentem a temática do texto que será debatido, leitura silenciosa e programada, análise do texto a partir das entradas

³ Entendemos problematizar como levantar hipóteses, fazer questionamentos, tudo isso por meio de leituras de textos que apresentem temática e infraestrutura próxima ao texto principal da aula.

no contexto de produção, tipos discursivos, sequências textuais, mecanismos de textualização e enunciativos. Por ser a crônica um gênero tão flexível na forma, as sequências textuais colaboram para saber qual o foco do texto. Cada texto pode exigir mais de uma ou de outra capacidade de linguagem.

Sanchez (2007) apresenta uma síntese sobre as estratégias de leitura proposta por Dolz (1996), as quais visam a sistematização da aula de leitura, a fim de desenvolver as capacidades de linguagem do educando, são algumas delas:

1a) observar (a) a estrutura do texto e como os argumentos se organizam neles tornando o texto compreensível; (b) os aspectos linguísticos (léxico, estruturas gramaticais, fórmulas expressivas, o emprego de unidades linguísticas tais como dêiticos pessoais, organizadores textuais, elementos anafóricos, etc); (c) aspectos comunicativos da situação de produção do texto

2a) mobilizar as diversas capacidades de linguagem, atualizando permanentemente o seu sistema de conhecimentos que intervêm na compreensão: o saber enciclopédico sobre o referente do texto, o conhecimento sobre o funcionamento das ações de linguagem, os princípios comunicativos numa situação de interação; conhecer os discursos dos gêneros textuais; o conhecimento sobre as estruturas textuais e o conhecimento linguístico

3a) saber reconhecer a intervenção do contexto para a construção da significação de um texto, para a avaliação da situação de leitura e para a reconstrução da situação de comunicação que o autor pretende conseguir através de seu texto.

(SANCHEZ, 2007, p. 71 e 72. Adaptado de DOLZ, 1996, p. 7)

A partir dessas referências, aplicamos aulas de leitura interativa, em que vários conhecimentos dos alunos foram mobilizados. Para que pudessem estar preparados quanto aos temas que seriam discutidos, levamos outros gêneros de texto, que apresentaram infraestrutura diferente da crônica, mas em sua maioria com marcas de humor. Flexibilidade essa, necessária a realidade do *locus* da pesquisa. Vale aqui retomar a reserva de Baltar *et al.* (2005), que faz uma observação pertinente quanto ao ensino de língua a partir do gênero, alerta para o risco de trocar uma nomenclatura por outra, ou seja, a perpetuação de ensino acrítico.

Ao conhecer as principais características do gênero de texto, o professor poderá determinar o que é ensinável⁴ e o que colaborará para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Nisso reside a relevância em conhecer as peculiaridades; no caso desta pesquisa, a crônica. Ela já passou por tantas transformações, que discutir em sala o porquê disso já se torna

⁴ Entendemos ensinável como aquilo que pode ser ensinado a partir do gênero, por exemplo, no caso da crônica de humor podemos localizar construções linguísticas de marcas de humor tanta para a leitura crítica, como para que o aluno possa produzir textos com essas características, aplicas a outros gêneros. Assim transformamos um objeto literário em um objeto de ensino.

importante, é um modo de o aluno enxergar como um texto passa por mudanças para se adequar as novas realidades sociais. Para o conhecimento do gênero, apresentamo-no a seguir.

1.3 CRÔNICA E O HUMOR

1.3.1 ASPECTOS ESTÁVEIS DA CRÔNICA

O objetivo desta subseção é apresentar algumas das diferentes características da crônica e a relevância disso para o seu estudo em sala. Não será apresentado um histórico do gênero por entender que isso não cabe a esta pesquisa, uma vez que se precisa focar nos elementos ensináveis do gênero. Entretanto, no momento de apresentá-la aos alunos é relevante exibir um breve histórico para fomentar a curiosidade dos alunos, por isso, haverá um breve histórico da crônica no caderno pedagógico de leitura, produto desta pesquisa. Aqui, cabe entender o que faz um texto ser uma crônica, o porquê de tantas classificações e qual sua função.

As várias pesquisas sobre crônica (DIMAS, 1974; SÁ, 1987; CÂNDIDO *et al* 19992; SILVEIRA, [1999] 2012; COUTINHO, 2004; FERREIRA 2005, 2008, 2010; RIBA, 2013) e outras tantas que usaram a crônica como objeto de ensino através de sequências didáticas (GONÇALVES; BARROS, 2010; LIMA, [1999] 2012; LOULA, [1999] 2012; BARROS; BARDINI, 2015) revelam a aversão desta em ser conceituada, mas, mesmo sendo tão complexa, pode-se ver unidade em alguns pontos como: a crônica é um texto relativamente curto, de linguagem às vezes informal, descompromissada, sua matéria é o cotidiano, matéria independente, está entre o jornalismo e a literatura.

A dificuldade apontada nas pesquisas para classificar deve-se a este último, a crônica é literatura ou pertence ao jornalismo? Há um literário que escreve a um jornal, por vezes semanalmente, sobre um fato do cotidiano, do qual pinça alguma coisa peculiar que passaria despercebido aos olhos do leigo (comum a todas as pesquisas citadas), até a falta de assunto pode ser assunto em uma crônica – Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Rubem Alves, Vinícius de Moraes, essa lista só tem a crescer, que escreveram sobre a falta de assunto. Esse contar fatos com tom conotativos que não são notícias se traveste de conto, ou esse contar fatos sem ser travestido de transparente sensibilidade literária mostra-se ensaio. O grande problema apontado pelas pesquisas é quando esse texto sai do seu suporte original, dando margem à subjetividade de quem a analisa, mesmo apoiada por teorias literárias. Já disse Coutinho (2004a) que nem toda crônica pertence à literatura, dependerá da qualidade do texto. Bronckart ([1999] 2012) vai dizer que ao sair do seu suporte ou tempo, o texto é ressignificado.

Já durante a Idade Média as crônicas tinham valor literário. Elas cumpriam a tarefa de contar a vida dos reis e da nobreza, as grandes referências dessa época são as Crônicas de D.

Pedro I, D. Fernando, D. João; escritas por Fernão Lopes. Silveira (19992) destaca em seu ensaio a qualidade literária dos escritos de Fernão Lopes, comparando sua obra a de Camões e de Saramago, sendo essas três máximas da literatura portuguesa, pois ao lê-los se tem contato com a essência da arte de contar as aventuras portuguesas. Para ratificar o conceito de crônica de Fernão Lopes, Silveira ([1999] 2012, p. 34) destaca “a estratégia com ele (Fernão Lopes) organiza a narrativa através do olhar. Exatamente porque ele define a subjetividade do ponto de vista, o olhar é, no fundo, o sentido da percepção que fundamenta o sujeito” além disso o contato que o narrador faz com seu leitor. Já em solo brasileiro, Sá (1987) destaca a carta do descobrimento como a primeira crônica, por sua subjetividade quanto às impressões sobre a terra de Santa Cruz, a materialidade do cotidiano e sua qualidade literária.

Neves (1992) faz um estudo das crônicas do Rio de Janeiro na virada para o século XX, nessa outra época a autora também destaca a matéria da crônica – o cotidiano – e revela um outro lado do gênero, o de ser documento histórico. Mesmo sendo uma acepção moderna da crônica, ela continua com a função de tratar da matéria do presente através do olhar de quem escreve. Corroborando assim para a percepção de uma característica estável da crônica. A partir do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), podemos dizer que há uma intersecção entre o mundo virtual e o ordinário, o que revela seu aspecto literário. Neves (1992, p. 77) confirma essa hipótese “sem dúvida a riqueza do comentário imediato sobre a vida da cidade, aliado à qualidade literária inquestionável de alguns cronistas”.

Cabe refletir então sobre seu veículo de publicação. Em sua história mais recente o suporte primeiro da crônica é o jornal, e o jornalismo no Brasil surge através da escrita de intelectuais, havendo no seu início muito de literatura, como conta Coutinho (cf. 2004a, p. 64 a 116). Ainda segundo Coutinho (2004b) a literatura continua presente no jornalismo durante o século XIX, quando os escritores românticos lançam seus livros em forma de *folhetins*, escreviam capítulos diários nos jornais como estratégia para aumentar as vendas do jornal. Nesses veículos de comunicação, havia também uma seção destinada ao comentário das notícias publicadas com o objetivo de fazer um resumo e trazer a opinião do escritor de maneira leve e atraente, característica que se mantém até hoje. Sobre o jornal, Machado de Assis, na crônica “Do jornal ao livro” diz em sua crônica “o jornal é a verdadeira forma da réplica do pensamento. É a locomotiva intelectual em viagem para mundos desconhecidos, é a literatura comum, universal, altamente democrática (...) levando em si a frescura das ideias e o fogo das convicções” (NEVES, 1992, p. 80)

Meyer (1992) apresenta o surgimento e as críticas que a crônica receberá no início de sua história no jornal. A autora percorre os jornais do final do século XIX até o século XX, para

falar do espaço autorizado para se dizer o que quiser do jornal – o folhetim, é nesse espaço que a crônica se consolida. Na sua retrospectiva histórica, Meyer (19992), conta que o folhetim nasceu na França como forma manifestação de liberdade pós-ditadura napoleônica, nesse espaço podia-se tratar de tudo, e não demorou a perceber que se poderia ganhar muito dinheiro com o lançamento fatiado de romances. Estes foram chamados de romance industrial. Pode-se ver aqui, um dos motivos de a crônica ser marcada como um gênero menor, ou ainda uma sublitteratura, por muito tempo. A autora ainda destaca as fortes críticas que os escritores de folhetim recebiam. O espaço se consagra realmente como espaço para a diversão, os jornais vão se especializando em copiar as graças dos franceses. A autora destaca ainda em seu estudo a dificuldade de conceituar o que seria o folhetim, o qual chama de espaço vazio, sendo dele que se transformou a crônica. Ela conclui “Deixá-lo continuar voando, livre. Para nosso gáudio e sempre renovado encanto” (MEYER, 1992, p. 133)

Vemos com as pesquisas atuais que a crônica continua sem definição, como definir algo tão suscetível às mudanças de temperamento da sociedade? Vale retomar Bronckart ([1999] 2012) quando adverte no seu texto sobre a dificuldade em se classificar os gêneros, em virtude dos diversos critérios que servem para determinar a denominação. Alerta ainda, que um texto ao sair do seu lugar e tempo de origem ele é ressignificado, há uma outra sociedade, um outro público. Podemos fazer lembrar do filósofo Heráclito, “ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio”. O que dizer da crônica que sai do seu suporte e vai para o livro? Isso só complica ainda mais a vida desse escrito, ou melhor, dos leitores. A escrita regular da crônica feita pelos autores, que recebem cartas de leitores e passam a conhecer o perfil do autor – pois os escritores deixam passar para o espaço público sua vida particular; permitem que esse leitor regular já conhece as estratégias mais usadas e o estilo deste autor. Isso privilegia a compreensão e interpretação, ou seja, o texto torna-se legível – possível de ser lido, entendido. Já o leitor irregular, aqui coloco nosso aluno, em que seu contato é feito através do livro didático ou texto avulso levado pelo professor, precisa ser preparado para compreender.

Para Ferreira (2005, p. 85), “o suporte jornalístico contribuiu para a formação da (des)identidade da crônica”, acredita-se que o sufixo “des” justifica-se pelo fato de pertencer ao jornal e ao mesmo tempo ser independente dele. A grande unidade da crônica é ser lançada primeiro em jornal, podendo ser publicada em livro depois. Mesmo apresentando estilos tão diferentes os textos publicados, para este fim, são denominados crônicas, respeitando algumas características, como diz Veríssimo (2001). Marcuschi (2002) irá dizer que se devem observar os aspectos sócio-comunicativos e funcionais do gênero, entretanto por vezes eles serão percebidos por sua forma ou função, ou ainda através do suporte. Este, em alguns textos, é o

caso da crônica, por razões já apresentadas, pois esta “(...) se caracteriza por um feixe de traços e seu funcionamento correlato, pois independentemente nenhum é capaz de nos dizer o que é uma crônica” (FERREIRA, 2005, 118), logo, sua estrutura não a define.

Para a crônica, pesa a função e o suporte, este já foi esclarecido; já aquela as pesquisas supracitadas têm dificuldade em definir sua função, mais uma vez recorre-se ao que é unidade máxima: entreter e divertir através de uma crítica ou reflexão, com humor. Como em toda unanimidade há problemas, nesse caso o grande problema é de tipologia. Há situações em que a crônica assume funções diversas e disso decorre uma infinidade de classificações. Ferreira (2008, p. 362/363) apresentou vinte e três *classificações* de crônica: *descritiva, narrativa, narrativa-descritiva, metalinguística, lírica, reflexiva, humorística, teatral, mundana, visual, metafísica, poema-em-prosa, crônica-comentário, crônica-informação, filosófica, esportiva, policial, jornalística, conto, ensaio e poema*. A autora conclui que muitas dessas classificações podem ser condensadas por trazerem características próximas, ou ainda serem subclassificações, é o caso da crônica humorística, interesse dessa pesquisa, ponto que será analisado na próxima subseção.

1.3.2 A CRÔNICA HUMORÍSTICA E O HUMOR

É provável que este seja o tópico mais importante desta pesquisa, momento de fechar as lacunas e deixar claro o que se pretende com ela. De acordo com a fundamentação teórica construída até aqui, esta pesquisa compreende que o estudo do gênero é de difícil delimitação, por seus critérios extensos, variados e multáveis. Retomando Bakhtin ([1992] 2003, p. 280) sobre a estabilidade de algumas características do gênero. O ISD considera essa parte estável objeto de ensino e aprendizagem. Sendo este fruto de práticas sociais diversas, possibilitará ao aluno estar em contato com essa diversidade comunicativa, ampliando sua capacidade de ação, discursiva e linguístico-discursiva. Através desse contato, o aluno produzirá seus textos de acordo com seus valores e interesses, assim Bronckart ([1999] 2012) afirma que:

o contexto sociosubjetivo e o conteúdo temático de ação linguagem, pelo menos em parte, necessariamente, **adaptá-lo** a esses valores particulares. Esse processo de adaptação incidirá sobre a composição interna do texto assim sobre as modalidades de gestão dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos. Ao final do processo, portanto, o texto empírico produzido se encontrará dotado de seu **estilo** próprio ou individual (p. 102. Destaque do original).

É importante dizer como isso acontecerá com o gênero eleito por esta pesquisa, mas antes outras pendências teóricas precisam ser resolvidas, por exemplo, a da classificação – isso é relevante, pois para determinar o que é ensinável no gênero é preciso conhecê-lo. Ferreira

(2005) fez uma profunda pesquisa de levantamento das características gerais das crônicas, chegando a classificações e subclassificações. Nas suas conclusões a autora diz que “quanto ao humor ou ao lirismo concordamos com Rosenfeld (1985) serem traços estilísticos ou gêneros em sentido adjetivo do termo. Por isso, não são pertinentes a tipologias textual e/ou discursiva” (2005, p. 132). Dessa forma, a crônica humorística é considerada uma subclassificação da crônica. Concordamos com esse ponto, uma vez que o humor é algo inerente a praticamente todos os estilos de crônica, sendo mais um efeito de estilo do que de marcas delimitadas.

Esta pesquisa segue esse encaminhamento, por entender que se traçar os tipos de discurso recorrentes na crônica humorística, é possível que se chegue a uma conclusão próxima a essa, mas é possível deixar uma reflexão para outras pesquisas – Ferreira (2005) trata das crônicas com traços de humor, é possível distinguir crônicas com traços de humor como “Da timidez”⁵ de Luiz Fernando Veríssimo, em que através de um texto predominantemente dissertativo trata a situação paradoxal do tímido, que, segundo o cronista, aquele é na verdade um exibido, ou seja, a função primeira deste texto não é humor, mas falar sobre as dificuldades do tímido no seu dia a dia. Nesse caso, o termo “humorístico” serviria de adjetivo. Já outros textos nascem para fazer rir, exemplo já usado “O homem trocado”⁶, no qual se narram as desventuras de um personagem que sofreu infortúnios desde o seu nascimento, o humor se dá ao longo do texto com a narração de situações inusitadas e é coroado com um final em suas últimas três linhas com a quebra de expectativa, em que finalmente o personagem pensa estar tudo bem, mas não está por conta de mais um engano. Não seria esse texto uma crônica humorística, pois cumpre a função de produzir humor? Sendo assim humorístico serve para nomear e não qualificar. Contudo, fica aqui este parágrafo, quase avulso, à cata de outras pesquisas. Seguem-se as conclusões de Ferreira (2005):

Para nós, a crônica é um gênero de texto em prosa cuja função social e/ou comunicativa é fazer refletir através da análise ou do relato de episódios, subjetivamente, por intermédio de um autor-narrador, que procurará fazer acontecer essa análise na mediação entre o cognitivo e o sensível do leitor. Para tanto, esse autor-narrador se utilizará de categorias da superestrutura dissertativa ou narrativa, respectivamente. (p. 131)

Por que e como esse gênero tão controverso, que suscita tantas questões, pode auxiliar na aprendizagem do aluno? Para responder a essa questão pode-se recorrer a sua curiosa e recente história.

⁵ Anexo III

⁶ Anexo IV

Foi visto na seção anterior que a história mais recente desse gênero está ligada ao jornal, onde possuía um grande destaque, uma página inteira para fazer um resumo das notícias, publicar fascículos de romances, ou seja, tratar de amenidades. Ao passo que a sociedade avança, o jornal se moderniza e surgem outras necessidades de informação, outros gêneros vão sendo incorporados ao jornal; a crônica vai diminuindo, ao chegar o espaço de uma coluna. Esse espaço pertenceu aos literários José de Alencar, Machado de Assis, Carlos Drummond, Clarice Lispector, e outros que se consolidaram escrevendo este gênero quando a imprensa favorecia o pseudônimo João do Rio, Stanislaw Ponte Preta, hoje sem o falso nome temos Rubem Alves entre tantos outros escritores. Alguns mais predispostos às reflexões sisudas, filosóficas, outros às amenidades, ao riso, como Luis Fernando Veríssimo.

Por pertencer ao jornal, suporte efêmero, quase descartável, e se por um lado a crônica é considerada um gênero menor, pelo suposto descompromisso do escritor, por sua linguagem coloquial, por ser um texto fácil, leve, com o objetivo de entreter, por isso desprestigiada da crítica, como reclama Dimas (1974); Cândido (1992, p. 13) concorda, contudo sem queixa “a crônica não é um “gênero maior”. Não se imagina uma literatura feita de grandes cronistas, que lhe dessem o brilho universal dos grandes romancistas, dramaturgos e poetas”. Por outro é consagrada por seus leitores, Cândido (1992, p. 19) eleva a crônica justamente por essas características consideradas negativas “quero dizer que por serem leves e acessíveis talvez elas comuniquem, mais do que poderia fazer um estudo intencional, a visão humana do homem na sua vida de todo o dia”.

O humor pode ser considerado um instrumento de ensino por sua criticidade “outra característica do humor: a de dizer o proibido ou de fazer crítica (e até denúncia social) com um grau menor de comprometimento do autor-narrador ou de um narrador de outra instância” (FERREIRA, 2005, p. 128), por sua criatividade, uma vez que o humor da crônica não decorre exclusivamente da surpresa ou quebra de expectativa. Por exemplo, as crônicas de Veríssimo, que fazem sorrir e não gargalhar. Para perceber tal refinamento, o leitor precisa possuí-lo, ou seja, sem uma ampla capacidade de leitura dificilmente este compreender tal efeito, o qual está preso a criticidade do texto.

Possenti (2014), ao apresentar uma análise sobre humor nas crônicas de Veríssimo, elenca algumas estratégias do riso – descrição exagerada, autocrítica do personagem, *sutiliza em diferentes formulações* ao inverter a palavra sexualmente “– Sexualmente falando, entende? – Disse ela falando sexualmente”. Ainda sobre o estilo de Veríssimo nas crônicas que tem como personagem Ed Mort, o linguista dirá: “Há passagens obviamente não humorísticas, (...). Outras são levemente humorísticas, em boa medida por seu obscuro (...). Por fim, outras são claramente

engraçadas, seja pelo rebaixamento que promove da personagem, seja por jogos ou alusões mais sutis” (2014, p. 127). Pode-se ver que a crônica tem muito a oferecer ao aluno, desde a criatividade à crítica feita com humor.

A seleção dos textos, que serão utilizados nas atividades do caderno, foi feita a partir desse viés, engraçado sem fazer gargalhar; por considerar que esses textos trazem uma trama mais densa e complexa. Sendo assim os textos estão estabelecidos por considerar que a pesquisa se debruça sobre as partes ensináveis de um gênero, isso não impede que o professor questione o estabelecimento e classificação de um gênero, o que seria outro trabalho bastante instigante, o qual desenvolveria o senso crítico dos alunos para se questionar como os aspectos comunicativos e discursos que interferem na denominação de um gênero, além de aprofundar o estudo da estrutura da língua e também os contextos de produção. Assim “graças às experiências vividas, cada indivíduo dispõe de conhecimentos, referentes aos gêneros, o que lhe permite reconhecer suas características estruturais e sua adequação a determinadas situações de linguagem” (CORDEIRO, 2007, p. 67).

Acredita-se que, com isso, a pergunta feita no início do texto tenha sido respondida, ou seja, o porquê se trabalhar com crônica; o como trabalhar fica para o caderno pedagógico de leitura. Levar o gênero crônica, principalmente a crônica humorística, para a sala de aula pode envolver o aluno, aproximando-o do universo da leitura e ao estar mobilizado, aprenderá tanto sobre as diversas possibilidades da língua sendo usado com criatividade, crítica e humor, como poderá tornar-se um provável leitor. Cândido (1992, p.16) diz que “o seu (crônica) grande prestígio atual é um bom sintoma do progresso de busca da oralidade na escrita, isto é, na quebra do artifício e da aproximação com o que há de mais natural no modo de ser do nosso tempo”, sobre a presença da crônica na sala de aula, o autor diz “quando vejo que os professores de agora fazem os alunos lerem cada vez mais as crônicas, fico pensando a importância deste agente de uma visão mais moderna na sua simplicidade reveladora e penetrante” (CÂNDIDO, 1992, p.16)

Disposta a fundamentação teórica que embasa nossa pesquisa e nossas atividades. No próximo capítulo, apresentamos o percurso metodológica que orientaram nossas análises e nosso relato pessoal.

CAPÍTULO 2 - O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

2.1 ABORDAGEM GERAL DA PESQUISA

Esta pesquisa investigou a aplicação de atividades de leitura em torno do gênero crônica de humor para ampliação das capacidades de linguagem dos alunos. Ter contato com os gêneros produzidos empiricamente, é imergir o aluno na diversidade da língua. O gênero é, para o desenvolvimento do ensino de língua, o meio e não o fim. Um dos quesitos para adoção do gênero como instrumento de ensino, é analisá-lo e verificar o que dele pode ser ensino de acordo com as necessidades dos educandos.

A fim de conhecer a estrutura linguístico e discursiva do gênero, realizamos uma análise de duas crônicas humorísticas – “Invólucro” e “Hábito Nacional”, com base no folhado textual de Bronckart ([1999] 2012). A princípio pensamos em destacar a coesão verbal, por ser uma necessidade do educando, ademais é pouco ensinada na escola (KOCH, 2001; LEURQUIN, 2014), mas os textos selecionados não possibilitaram esta abertura, assim, mudamos para aquilo que o texto oferecia. Ou seja, focalizamos a intersecção dos mundos discursivos, o estudo dos mecanismos que criam efeito de humor e das vozes através dos tipos discursivos. Pontos relevantes para o ensino de leitura que considere tanto a compreensão dos sentidos do texto como sua estrutura.

As análises das duas crônicas estão organizadas em: apresentação da infraestrutura do texto – os mundos discursivos, tipos de discurso, sequências textuais; mecanismos de textualização – conexão, coesão nominal, coesão verbal; mecanismos enunciativos. A partir das análises verificamos quais os aspectos ensináveis, as quais ocupam um capítulo específico – capítulo 3.

Após as análises das crônicas e da compreensão dos aspectos linguísticos e discursivos que são explorados na leitura, compusemos três conjuntos de atividades. Esses conjuntos de atividades são apresentados de acordo com a capacidade de linguagem que foi trabalhada. Além disso, fizemos anotações diárias – as quais registraram nossas impressões sobre o envolvimento dos alunos, sobre os resultados esperados e alcançados com as aulas de leitura, sobre a função da crônica de humor no desenvolvimento das capacidades languageiras. Os resultados esperados foram determinados pelo alcance das respostas possíveis as questões levantadas, os alcançados são observações gerais sobre as inferências dos alunos tanto nas atividades, como nos comentários feitos por eles durante as discussões e aplicação das atividades.

Os dois resultados colaboraram para compreender o alcance na crônica como objeto de ensino-aprendizagem. Os registros eram feitos antes da aula para definir os objetivos pretendidos e, ao final, com os objetivos alcançados e observações gerais. Tais registros estão apresentados no capítulo 4 – análise das atividades e relato de experiência. Isso trouxe como resultado a reelaboração das atividades para constituição de um caderno pedagógico de leitura.

2.2 A NATUREZA DA PESQUISA

O presente trabalho tem uma abordagem qualitativa, por buscar um tratamento crítico sobre a produção dos dados desta pesquisa. Para Godoy (19995) as características da pesquisa qualitativa são: utilizar-se do ambiente natural como fonte direta de coleta de dados e tem o pesquisador como instrumento fundamental para esta coleta; ser uma pesquisa descritiva; preocupar-se, essencialmente, com o significado que as pessoas dão as coisas e a sua vida e usar do enfoque indutivo na análise dos dados. Características essas que nossa pesquisa adota.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, a pesquisa se caracteriza como estudo de caso, o que a impulsionou foram as dificuldades de leitura por parte dos alunos do 9º ano do ensino fundamental, verificadas, empiricamente, e confirmadas pelas notas baixas na prova Brasil.

2.3 PROCEDIMENTOS PARA COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A presente pesquisa encontrou na análise das duas crônicas “Invólucro” e “Hábito Nacional” uma alternativa pedagógica para ampliar as capacidades de linguagem com abordagem interativa de leitura. Entendemos a abordagem interativa de leitura como uma ação do professor que viabilize a participação do aluno ativamente. Para isso, é necessário prepará-lo para as ações de leitura, de compreensão e de interpretação. Consideramos importante a retomada desse ponto e reforçamos que trazer outros gêneros textuais com as mesmas temáticas e/ou que contenham características de infraestrutura, que dialoguem com o gênero e texto propostos para a leitura, além de valorizar o conhecimento do aluno, oferecer segurar através de um olhar positivo sobre as respostas dadas por eles colaboram para a interação.

Para desenvolver as capacidades de linguagem os alunos participaram de dezesseis aulas destinadas à leitura da crônica de humor, nela participaram de discussões, de leituras silenciosa, compartilhada, dramatizada e de leitura programada, logo após responderam a atividades propostas. Essas atividades são vistas de acordo com o modelo de avaliação de material didático proposto por Machado (2009) e das capacidades de linguagem agrupadas conforme Sanchez (2007), adaptado para um material voltado à leitura. Das questões trabalhadas, escolhemos uma de cada

que apresente a capacidade ou a conjugação das capacidades acionadas. Isso junto ao relato de experiência.

Machado (2009) apresenta uma metodologia de análise de material didático, voltado para análise de sequência didática⁷, que consiste em analisar as capacidades acionadas durante os ateliers (oficinas), análise dos efeitos de aprendizagem através da comparação entre a produção inicial e final do aluno à produção do gênero estabelecido – a autora elegeu como exemplo a produção de resumo. Sanchez (2007) apoia-se na metodologia de Machado (2009) para analisar questões de vestibulares em língua espanhola. Por se tratar de questões de leitura, compreensão e interpretação de texto, Sanchez (2007) constrói um quadro de conjugação das capacidades:

Capacidade de ação	CA
Capacidade de ação + capacidade discursiva	CA + CD
Capacidade de ação + capacidade linguístico-discursiva	CA + CLD
Capacidade de ação + capacidade discursiva + capacidade linguístico-discursiva	CA + CD + CLD

Tabela 2 – conjugação das capacidades de linguagem a serem observadas na análise, com base em Sanchez (2007)

As capacidades de linguagem são divididas apenas por uma questão didática, uma vez que não se pode acioná-las individualmente. No tocante à leitura, essa divisão torna-se ainda mais difícil, porquanto ao ler ativamos uma série de conhecimentos que estão aliados a todas as capacidades, na nossa pesquisa, fica estabelecido:

- A capacidade de ação é sempre acionada no momento de leitura, recorremos a ela para *analisar as informações para inferências e/ou conclusões*⁸, fazer *inferências sobre a intenção dos envolvidos no contexto de produção, realizar inferências a partir do conhecimento de mundo*.
- A capacidade discursiva por se vincularem à *identificação do contexto de produção e das características discursivas do gênero, à compreensão do plano global* do texto lido, é acionada nas questões que versem sobre esses aspectos.

⁷ Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) traz o seguinte conceito de sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizados, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Ela se organiza através de oficinas (atelier) com apresentação do gênero a ser trabalhado, produção inicial e final. Na análise da produção inicial e final, vê-se o quanto o aluno desenvolveu suas capacidades.

⁸ Os termos são utilizados como sinônimos MARCUSCHI (1999) *apud* Sanchez (2007)

- A capacidade linguístico-discursiva é acionada para compreensão das escolhas estruturais para manutenção temática através da coesão, conexão e aspectos enunciativos.

2.3 DELIMITAÇÃO DO CAMPO DE TRABALHO E DEFINIÇÃO DOS SUJEITOS

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública, que atualmente oferta o último ano do Ensino Fundamental maior e Ensino Médio. O público, em sua maioria, reside em povoados do município, parte desses alunos se encontram em distorção idade/série (CENSO ESCOLAR, 2015). Para esta pesquisa, foi mobilizada uma turma de 9º ano do ensino fundamental, da qual a professora é regente. A escolha da série deve-se ao fato de a professora pesquisadora não dispor de outra série, mas isso não indica que a pesquisa só possa ser aplicada a esse grupo. No caso da turma de aplicação, os alunos não estão em distorção idade/série, a grande parte mora em povoados do município. Trata-se de uma turma de 26 alunos, em que 16 moram em povoado, utilizam transporte escolar para se locomover até a escola, saem de casa entre 1 h a 40 min antes da aula. Durante aplicação das atividades, houve greve do transporte escolar, não havendo participação maciça da turma.

2.4 ORGANIZAÇÃO DA ANÁLISE DAS CRÔNICAS

Para realização da análise das crônicas de humor, utilizamos o folhado textual de Bronckart ([1999] 2012), o qual aborda a infraestrutura geral do texto – plano geral do texto (combinatória com tipos de discurso, das sequências), Mecanismos de textualização (Conexão, coesão nominal e verbal) e Mecanismos enunciativos (as vozes do texto). Dos aspectos linguísticos e discursivos, destacamos aqueles mais relevantes para interpretação da crônica, considerando os temas elencados – em “Invólucro”, a discriminação e o racismo; em “Hábito Nacional”, a corrupção e a parcialidade da justiça brasileira.

A análise está organizada no capítulo 3, dividido em duas seções, cada seção com uma crônica. Ressaltamos que a fundamentação teórica é apresentada no percurso da análise. Consideramos mais produtivo, a um futuro possível leitor que não conheça a teoria.

2.5 APRESENTAÇÃO GERAL DAS ATIVIDADES REALIZADAS

As atividades foram realizadas em sala de aula, nos meses de agosto e setembro do corrente ano. Ocupou a carga horária de 16 aulas, as quais foram mescladas com as atividades regulares objetivadas pelo currículo da escola e estas. Entretanto, não se trata de uma quebra na rotina escolar, pois essas atividades também pertencem ao currículo, visto que a escola aplica

um projeto de leitura, o qual está previsto no Projeto Político Pedagógico (ademais PPP), denominado Saberes e Sabores da Leitura, em aplicação há três anos.

A versão das atividades aplicadas está organizada:

- I. O que vamos encontrar? – Visou reestabelecer o contato com a crônica, iniciar o contato com autor, discutimos sobre o que poderia ser considerado humor, como ele pode ser visto na crônica;
- II. Crônica “Invólucro” – esta atividade foi dividida, no material entregue, em dois momentos:
 - i. Problematização do tema
 - ii. Interpretação e compreensão
- III. Crônica “Hábito Nacional” – esta foi dividida, no material entregue, em três momentos:
 - i. Problematização do tema
 - ii. Vamos analisar a estrutura
 - iii. Hora de rir

Em todas as atividades de leitura da crônica, os textos foram entregues separadamente, não acompanhavam as atividades. Assim, os alunos teriam como colar no caderno, pois eles fazem o registro sobre os textos que recebem em sala.

Estabelecidas as diretrizes e passos da metodologia seguimos as análises das crônicas, depois as atividades e relato de experiência.

CAPÍTULO 3 – A ANÁLISE COM BASE NO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

A crônica de humor, paradoxalmente, não pretende fazer rir, pretende fazer refletir. O meio encontrado para isso é o riso. Entretanto, para atingir o riso calculado para a crítica, exige do leitor reflexão, com isso este conseguirá ir também até a crítica proposta. Para o alcance desse entendimento e de outros, o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) propõe a imersão aos gêneros, pois é através da linguagem que acontece o desenvolvimento humano. O gênero crônico de humor favorece a exposição a esse refinamento. O ensino da leitura tendo por base esse gênero aproxima o leitor, por seu atributo já destacado, pelo contato com o autor e sua linguagem próxima à praticada no nosso dia a dia.

A fim de conseguir desenvolver as capacidades de linguagem que propiciem essas características ao educando, foram selecionadas duas crônicas, cujo fio condutor é a realidade brasileira. Outro motivo da escolha se deve à infraestrutura dos textos, pois como pôde ser visto no capítulo sobre crônica, esse gênero não é feito a fôrmas ou formas, sofre variação de estilo até em um mesmo autor – para comprovar esse outro dado, escolhemos os textos do mesmo autor Luis Fernando Verissimo – obedecendo a estilos variados, pertencentes a mundos discursos diferentes, bem como sequências textuais que se integram – com o objetivo de apresentar aos alunos possibilidades diversas do gênero. Com isso, consegue ampliar as capacidades de linguagem do educando, proporcionando o refinamento sobre a língua materna preconizado nos PCN.

O gênero serve a esse propósito quando trabalhado objetivando mobilizar o aluno, ou seja, torná-lo um agente para agir sobre o texto. O que significa problematizar para este ser capaz de estabelecer relações entre o texto e seu conhecimento prévio. Dessa forma, age sobre o contexto de produção, sobre a infraestrutura do texto (capacidade de ação), sobre os aspectos de manutenção temática do texto (capacidade discursiva) e sobre os aspectos linguísticos do texto (capacidade linguístico discursiva). Um conhecimento irá impulsionar o outro, a fim de construir significados. Cristóvão (2007, p. 264) sintetiza o agir sobre o texto através da figura 1. O sistema de engrenagens revela essa interdependência entre as capacidades de linguagem. Há um sistema língua, um conjunto de informações construídas ao longo da história do gênero, compartilhado socialmente e essa organização semiotizada permite a in(ter)ferência do agir do leitor.

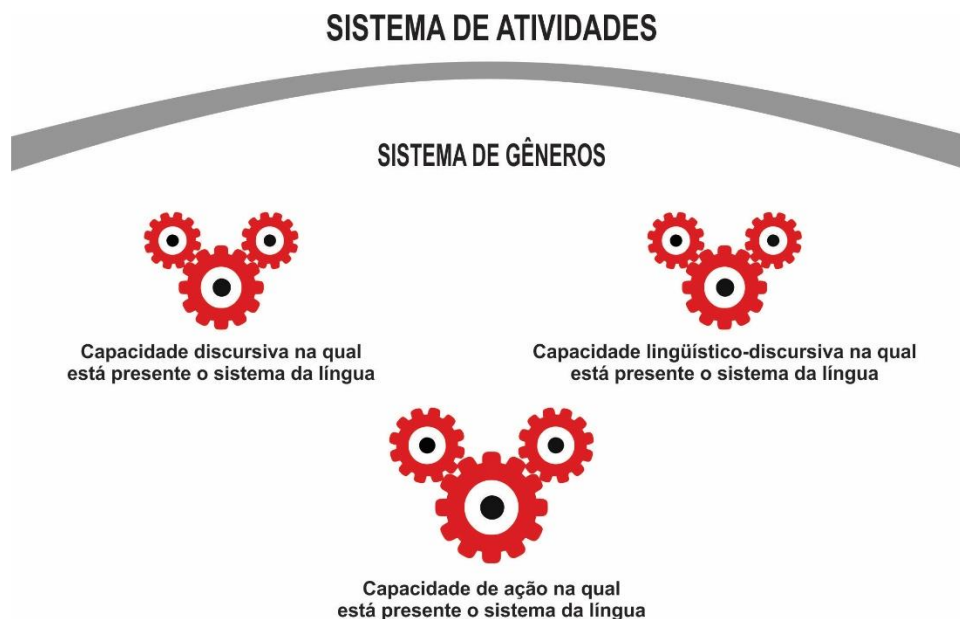
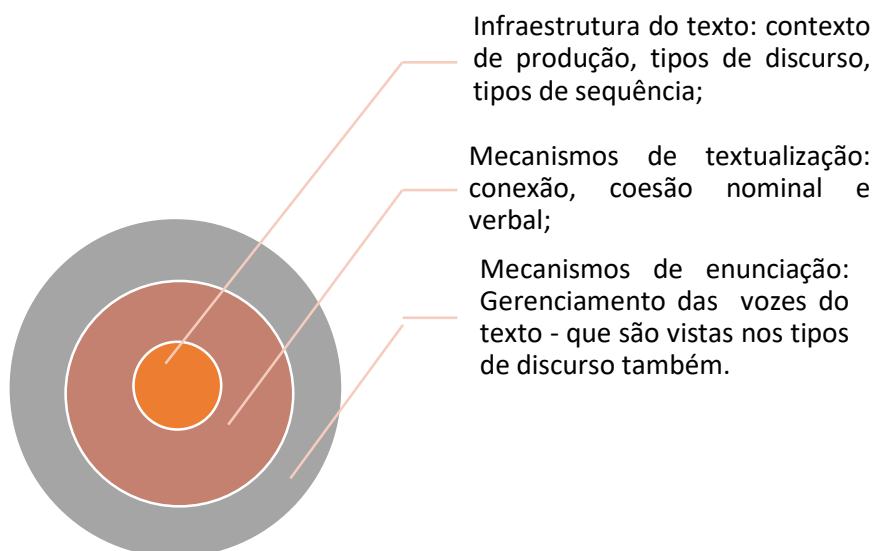


Figura 1: Sistemas e capacidades de linguagem engendrados - Figura refeita de Cristóvão (2007, p. 264)

Além do fio condutor temático, usamos o fio do humor, pelas razões já apresentadas – aproximação do leitor, mobilização do interesse do aluno, ampliação das capacidades languageiras – para potencializar essas ações foram trabalhados textos variados para problematizar as temáticas presentes nos textos, pois muitas vezes os alunos não percebem o efeito de humor e/ou crítica por conta de falta de conhecimento prévio sobre os temas discutidos. Os textos de apoio carregam marcas de humor como charge e vídeo; outros são expositivos a fim de fornecer ao aluno conhecimento de mundo para compreensão da crítica e humor das crônicas. O humor algumas vezes mais explícito do que a crônica, outras com as mesmas complexidades. A intenção em usar essa estratégia é trabalhar o desenvolvimento real para se chegar ao objetivado, a fim de viabilizar a apropriação dos saberes mencionados.

Para a análise dos textos, Bronckart ([1999] 2012) cria categorias genéricas com o objetivo de comportar os elementos básicos da construção do texto. Os reconhecimentos dos elementos, segundo o autor, viabilizam a assimilação das estruturas básicas do texto, ao tempo que também facilitam leitura. A fim de sistematizar tais estruturas teoriza a organização da estrutura do texto em três camadas, a qual denominou de folhado textual – elementos que começamos a ver no primeiro capítulo. Nele o texto é visto dos aspectos mais gerais e básicos como a Infraestrutura do texto – plano geral do texto, tipos discursivos e tipos de sequência; passando pelos Mecanismos de Textualização – conexão, coesão nominal e verbal; chegando aos Mecanismos enunciativos – gestão de vozes e modelizações. Como pode ser visto no esquema 2.



Esquema2: Adaptado de Bronckart, [1999] 2012

Ao tratar da primeira camada do folhado, deparamo-nos com os parâmetros do contexto de produção, que interferem na produção do texto, para Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 93 a 97), os textos são organizados sob a influência de dois conjuntos essenciais de parâmetros. No caso da crônica, muitas vezes, o contexto de acesso ao texto é diferente do contexto em que foi produzida primeiro, o fato de estar deslocado do seu suporte original pode trazer outras possibilidades de leitura. Para Bronckart (2010), o texto é ressignificado, por isso perde suas características originais. No que tange ao plano geral texto, é preciso analisar o seu contexto de produção, o qual compreende mundo físico e o mundo sócio subjetivo.

Para os três parâmetros do mundo físico há três parâmetros interligados do mundo sócio-subjetivo: o lugar de produção (físico), e o papel que esse lugar ocupa na sociedade (sócio-subjetivo); o autor (físico) e o papel social do autor (sócio-subjetivo); o receptor/leitor (físico) e o papel social do receptor/leitor (sócio-subjetivo). Já os últimos dois são independentes, sendo eles: o momento de produção (físico) e o objetivo ou os efeitos de sentido do texto (sócio-subjetivo). (BARRETO; CORRÊA, 2013)

Desse plano geral do texto, temos a conjugação dos mundos físico (espaço físico) em que foi criado e o sócio subjetivo que representa os papéis sociais que atores ocupam (as vozes do texto). Sobre o mundo sócio subjetivo, Bronckart ([1999] 2012) diz que o autor do texto é o agente-produtor, este pode ser entendido de acordo com o mundo discursivo que ocupa, se estiver ligado ao mundo do EXPOR, denomina-se expositor; se ao NARRAR, narrador; ao adotar uma postura neutra no texto, textualizador os quais podem coexistir, principalmente na crônica; já que um texto pode comportar os dois mundos discursivos, com a predominância de um. Ocorrendo também a própria voz do autor quando ele sai do seu papel de escritor e se expõe no texto.

Rubem Braga em resposta à Clarice Lispector sobre o fato da crônica tornar-se pessoal, aquele dizia ser impossível não ser, e por vezes o enunciador revela o autor (SOUZA, 2008). Essa pessoalidade primeiro é revelada ao público do jornal que, em muitas vezes, dispõe de um conhecimento de mundo mais amplo que o estudante do ensino básico; apresentamos assim o lugar social desse possível leitor, isso nos levar a questão da percepção do humor, o qual exige a ação do leitor fazendo inferências e relações sobre os assuntos apresentados, bem como sobre sua construção (sistema de engrenagens da figura 1). No caso da crônica, pode-se levantar a hipótese de haver sempre um expositor ou narrador, já que seja o texto pertencente ao mundo ordinário ou fictício, haverá a implicação do agente-produtor que se faz implicar a figura do expositor ou narrador interferindo no que é dito, pouco ou nunca sendo um texto neutro.

Nessas análises, foram considerados todos os elementos do folhado textual, entretanto o que pode ser destacado como mais produtivo para a compreensão crítica do texto e para o ensino de leitura foi a conjugação dos mundos discursivos – EXPOR e NARRAR – aspecto estável do gênero que traz como desdobramento.

Estes colaboraram para uma análise linguística em favor da construção do efeito de sentido. Outro aspecto explorado com maior ênfase foram as sequências argumentativa e narrativas, mas também atrelado a intersecção dos mundos. Vejamos a seguir como a análise das estruturas apontadas colaboram para a leitura crítica do gênero crônica.

3.1 CRÔNICA INVÓLUCRO

INVÓLUCRO - Luís Fernando Veríssimo

1. Telefones celulares, agendas eletrônicas e computadores portáteis cada vez mais
2. compactos, e portanto com teclas cada vez menores, pressupõem usuários com
3. dedos finos. Se vale a teoria da seleção natural de Darwin, as pessoas com dedos
4. grossos se tornarão obsoletas, não se adaptarão ao mundo da microtecnologia e logo
5. desaparecerão. E os dedos finos dominarão a Terra. Há quem diga que, como os
6. miniteclados impossibilitam a datilografia tradicional e, com o advento das
7. calculadoras, os cinco dedos em cada mão perderam a sua outra utilidade prática,
8. que era ajudar a contar até dez, os humanos do futuro nascerão só com três dedos
9. em cada mão: o indicador para digitar (e para indicar, claro), o dedão opositor para
10. poder segurar as coisas e o mindinho para limpar o ouvido.
11. Outra inevitável evolução humana será a pessoa já nascer com um dispositivo
12. — talvez um dente adicional, cuneiforme, na frente — para desembulhar
13. CDs e outras coisas envoltas em celofane, como quase tudo hoje em

14. dia. E fiquei pensando no enorme aperfeiçoamento que seria se as próprias
15. pessoas viessem envoltas numa espécie celofane em vez de pele. Imagine as
16. vantagens que isto traria. No lugar de derme e epiderme, uma pele transparente que
17. permitisse enxergar todos os nossos órgãos internos, tornando dispensáveis o raio
18. X e outras formas de nos ver por dentro. Bastaria o paciente tirar a roupa para o
19. médico olhar através da sua pele e dar o diagnóstico, sem precisar, apalpar ou pedir
20. exames.
21. Está certo, seríamos horrorosos. Em compensação, a pele transparente seria um
22. grande equalizador social. "Beleza interior" adquiriria um novo sentido e ninguém
23. seria muito mais bonito que ninguém, embora alguns pudessem ostentar um baço
24. mais bem acabado ou um intestino delgado mais estético, e o corpo de mulheres
25. com pouca roupa ainda continuasse a receber elogios ("Que vesícula!"). Acabaria a
26. inveja que as mulheres têm, uma da pele das outras, e a consequente necessidade de
27. peelings, liftings, botox, etc. E como todas as peles teriam a mesma cor — cor
28. nenhuma — estaria provado que somos todos iguais sob os nossos invólucros, e não
29. existiria racismo.
30. Fica a sugestão, para quando nos redesenharem.

A crônica “Invólucro” discute sobre temática – racismo e discriminação a partir do assunto da vaidade humana. Entendemos, com o texto, que o ser humano sempre pretende estar em um patamar mais elevado em relação aos seus pares. Para isso o autor estabelece um diálogo entre a teoria da seleção natural de Darwin (2003) e a tecnologia atual. Isso é usado como introdução a uma questão bem maior – a necessidade de nos percebermos iguais *em baixo dos nossos invólucros* (pele). Tais evoluções fazem levantar hipóteses sobre nossa estrutura biológica, com a finalidade de promover uma evolução humana no tocante ao comportamento social. Mas o ceticismo de Veríssimo, apesar dos bons argumentos, não nos permite pensar que vai haver evolução para o bem geral. Como se pode esperar de uma crônica, tudo feito com bastante crítica e humor. Em função de sua temática, estrutura e comunhão de vozes, é que esse texto se torna um bom instrumento para o ensino de leitura, que proporciona a formação crítica do aprendiz. Vamos a análise, considerando o folhado textual de Bronckart ([1999] 2012).

3.1.1. DOS MUNDOS DISCURSIVOS

A leitura guiada, pelo folhado textual, favorece um aprofundamento da compreensão do texto e sistematiza – não mecanicamente – sua interpretação. Sendo assim, seguimos com a

primeira etapa da percepção global do texto, ao que toca aos mundos físico e sócio subjetivo na produção crônica. Quanto ao espaço físico, o texto foi publicado no ano de 2007, no jornal Folha de São Paulo – se não fosse a crônica um gênero independente, poderíamos tratar das questões ideológicas veiculadas nesse meio de comunicação – no espaço do emissor está autor Luiz Fernando Veríssimo, que é reconhecido por escrever de maneira crítica e bem humorada; o seu receptor primeiro é o leitor do jornal ao qual a crônica foi veiculada, mas no caso desta crônica, foi descolada do seu suporte original, tornando-se livro através de uma coletânea. No caso deste texto, pertence ao livro **Mais comédias para ler na escola**, organizado por Lajolo (2008), no prefácio anuncia que a seleção dos textos objetiva aproximar o jovem da leitura. Há de se analisar tanto o escritor, quanto quem a selecionou, o primeiro por sua importância natural de escritor, a segunda pelos critérios de seleção.

Faltam apontar dois parâmetros que não se cruzam no momento de produção, sendo a crônica o texto semanal que discute assuntos atuais, podemos levantar a hipótese de ser escrita às vésperas da entrega, como já advertiu Vinícius de Moraes em sua crônica “O exercício da crônica” ao dizer que todo cronista que se preze gasta seu ordenado mandando seu texto por um táxi, deixando o editor de cabelos brancos. Como hoje existem mecanismos mais baratos de envio, pode ser que chegue também na iminência da publicação, por último o objetivo do texto é consenso entre os estudiosos, apontado no capítulo 1, seção 1.3, que a crônica pretende fazer crítica através do humor, em que o agente-produtor se implica. Esses aspectos podem ser observados na análise de sua estrutura, isso possibilita uma leitura que entra nas camadas mais profundas – mecanismos de textualização.

Vale aqui reforçar as coordenadas gerais dos mundos e a relação com os atos de produção, isto é, os mundos discursivos têm como referência a conjunção ou disjunção quanto ao mundo virtual (fictício) ou mundo ordinário (meio físico e sócio subjetivo – comporta os valores e crenças). Sendo o mundo do EXPOR conjunto ao mundo ordinário (físico) do agente-produtor coloca de maneira declarada, por uma localização espacial e geográfica não delimitadas, pertencente, por via de regra ao presente, ou seja, faz referência a um “eu, aqui e agora”, o mundo do NARRAR é disjuncto do mundo ordinário, realizado em um tempo e espaço delimitado, ou seja, não encontra conexão ao meio físico do aqui e agora. É na conjunção desses dois mundos que a crônica de humor se localiza. Mesmo que linguisticamente este não esteja marcado, mas o conteúdo da crônica será encontrado e materializado no cotidiano, como está representado na figura 2.

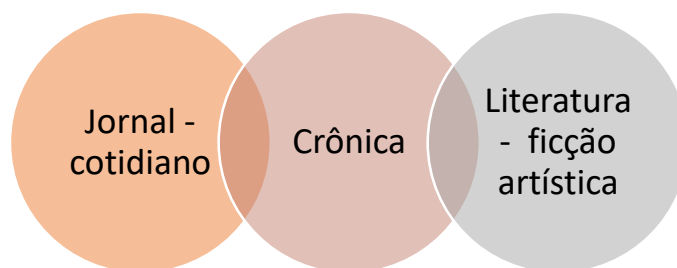


Figura 2: Representação da intersecção dos mundos discursivos na crônica (autora)

Cada mundo traz uma voz específica, para Bronckart ([1999] 2012) o autor do texto é o agente-produtor, este pode ser entendido de acordo com o mundo discursivo que ocupa, se estiver ligado ao mundo do EXPOR, denomina-se expositor; se ao NARRAR, narrador; ao adotar uma postura neutra no texto, textualizador; os quais podem coexistir, já que um texto pode comportar os dois mundos discursivos, com a predominância de um. No caso da crônica, pode-se levantar a hipótese de haver sempre um expositor ou narrador, já que o texto pertencente ao mundo ordinário ou virtual, haverá a implicação do agente-produtor que se faz aparecer na voz do expositor ou narrador interferindo no que é dito, nunca sendo um texto neutro, talvez com momentos de neutralidade. É possível supor isso, em virtude da finalidade e suporte da crônica – questão para pesquisas futuras.

3.1.2. DOS TIPOS DE DISCURSO

O modo como as vozes estão no texto, materializam-se através de tipos psicológicos implicado – um EU ou NÓS faz-se presente no texto por meio de marcas linguísticas; ou autônomo – faz-se distante. Essa é a base dos tipos discursivos de Bronckart ([1999] 2012), ao pertencer ao mundo do EXPOR pode ser caracterizado se quando implicado gera o *discurso interativo*; quando autônomo, gera *discurso teórico*. Ou ainda esse agente pode se posicionar em alguns momentos e se distanciar em outros, conjugando os dois tipos psicológicos resultando em um *discurso teórico interativo*. Já o mundo do NARRAR é disjunto, ou seja, tem como referência o passado ou o futuro, atrelado ao mundo discursivo virtual. Quanto aos tipos psicológicos implicado ou autônomo, o primeiro apresenta-se como *relato interativo*, o segundo diz respeito à *narração*. Isso leva a perceber os traços de autoria do texto e como o agente-produtor se coloca. Ao reconhecer isso, os alunos podem compreender as camadas mais profundas do texto.

Essas formações estão relacionadas ao comportamento dos verbos, vejamos como os tipos discursivos materializam-se:

DISCURSO INTERATIVO	DISCURSO TEÓRICO	RELATO INTERATIVO	NARRAÇÃO
- Caráter implicado e conjunto;	- Caráter autônomo e conjunto; Em princípio é monologado, escrito, ausência de fases declarativas; - O processo verbal se realiza no eixo de referência temporal	- Caráter implicado e disjunto; Em princípio é monologado que se desenvolve em situações de interação real ou não (e originalmente oral)	Caráter autônomo e disjunto; Em princípio monologado, geralmente escrito, comporta apenas frases declarativas;
Verbos correspondentes ao passado, presente, futuro perifrástico = exprimi valor de <i>simultaneidade</i> , <i>anterioridade</i> , <i>posterioridade</i> ; respectivamente. Exprimi relação entre os acontecimentos e o momento de fala da interação;	Dominância dos verbos no presente, com presença do pretérito composto (pretérito perfeito em português) e ausência de futuro; Ausência de adjetivos ou pronomes exofóricos, sem protagonistas concreto de interação;	Sistema de tempos da narrativa composto por passado composto (pretérito perfeito em português) e o imperfeito, associado ao mais-que-perfeito, futuro simples ou condicional (futuro do pretérito em português); Com valor de da marcação dos contrastes aspectuais;	
Presença: de unidade que remetem ao aqui, agora, eu (nós) dos interactantes; de dêiticos espaciais e temporais; dos verbos de modo <i>poder</i> , e dos auxiliares com valor	Presença de: Múltiplos organizadores lógicos semânticos; Numerosas modalizações lógicas, frases passivas;	Presença: Organizadores espaço-temporais e temporais, explícitos ou não; Adjetivos e pronomes de primeira ou segunda	Presença: Organizadores temporais a partir de uma origem espaço-temporal explícita ou não; Anáforas pronominais e nominais, esta última como forma de

pragmático do tipo <i>querer, dever, ser preciso;</i>		pessoa no singular e plural; Anáforas pronominais associadas as anáforas nominais;	retomada de sintagmas anteriores;
	- Exploração de procedimentos de focalização de certos segmentos de texto, assim como procedimentos de referência a outras partes do texto, ou ao intertexto científico;		- Ausência de pronomes e adjetivos de primeira e segunda pessoa;

Tabela 3: Características gerais dos tipos discursivos adaptado (BRONCKART, [1999] 2012, p.165-179)

Há, nesse texto, uma conjunção entre os mundos do EXPOR e do NARRAR, pois ao passo que há marcas linguísticas que o fazem pertencer ao mundo do EXPOR (ordinário) – como veremos a seguir, para refletir sobre o fato calcado no real – evolução humana; vale-se da construção de um mundo hipotético – virtual, ou seja, o mundo do NARRAR. A conjunção desses, no caso da crônica, mostra seu aspecto mais estável enquanto unidade delimitadora do gênero textual. Estabelecendo-se no discurso misto teórico-interativo, para a crônica em análise, pois se de um lado há, segundo Bronckart ([1999] 2012, p. 193), uma “verdade autônoma, independentes das circunstâncias particulares da situação material de produção e que se inscrevem, conseqüentemente, nas coordenadas de um mundo teórico” (os cinco dedos da mão perderam sua utilidade prática (...) os humanos do futuro nascerão só com três dedos em cada mão – l. 8 e 9), por outro “mesmo na ausência de um contato direto com o receptor-destinatário, deve levar esse destinatário em conta” (E fiquei pensando, l. 14), isto é, há a convocação e a necessidade chamar o receptor para o apoio de suas ideias. Há um EU que pressupõe um TU.

Existe apenas uma marca de conjunção o mundo ordinário do agente-produtor (como quase tudo *hoje em dia*, linha 13), há outras que revelam a convocação do interlocutor (somos, l. 28), marcações comuns a crônica; outra característica comum a crônica é estabelecer diálogo com seu leitor, no caso quando ela ainda está no jornal há um leitor diário, já no livro isso se

modifica, entretanto, as marcas permanecem (imagine, l. 15). O mundo do NARRAR fica estabelecido ao criar um mundo virtual, de humor *nonsense*, um mundo virtual absurdo de pessoas com três dedos finos, dente adicional na frente e pele transparente. Este último só é possível na imaginação do agente-produtor.

Ao estabelecer o contato com o leitor, este se sente atraído pelo texto, há uma condição de conversa que é travada com o agente-produtor, há uma conjugação dos mundos – agente-produtor e leitor, favorecendo o agir do leitor sobre o texto “a ação de linguagem se traduz por uma “reposição em circulação”, no campo das representações sociais cristalizadas no intertexto, de representações já dialógicas que têm sua sede no autor” (BRONCKART, [1999] 2012, p. 322). Já tendo conhecido parte do plano geral do texto, o leitor desde o início consegue levantar hipóteses sobre o texto, quais os temas abordados? Qual o significado dessa palavra invólucro? Será que o texto é realmente engraçado? Haverá alguma crítica? Contará um fato ou defenderá um ponto de vista?

Apresentando a infraestrutura geral do texto, respondemos parcialmente as questões levantadas, podem surgir muitas outras. É importante destacar que esta não é uma crônica prototípica. Como o nosso foco é a leitura, desonera-se da escolha de um texto prototípico – um dos motivos da escolha do texto são as maiores possibilidades de inferência, de ação do leitor, sendo assim os aspectos ensináveis estão centrados na percepção dos aspectos linguísticos que favorecem a compreensão crítica do texto. Um aspecto linguístico importante são as sequências textuais. O texto está organizado a partir de uma sequência argumentativas prototípica. A crônica em análise está estruturada a partir do discurso misto teórico-interativo, ao estabelecer diálogo com seu interlocutor, mas trata de “verdades” autônomas.

O discurso teórico é visto com o estabelecimento de afirmativa que pressupõe verdade independente de outros fatos. Mas o agente-produtor apoia-se em uma verdade falsa, ele elabora um silogismo falacioso, esse raciocínio capcioso gera humor, através do absurdo. As marcas de transição entre os mundos estão na carga semântica da conjunção SE (se vale a teoria), que cria a condição falsa. No segundo, consolida-se o mundo virtual com – E fiquei pensando no enorme aperfeiçoamento que seria se as próprias pessoas viessem envoltas numa espécie celofane em vez de pele. Imagine as vantagens que isto traria (l. 14 a 16). Temos aqui o verbo pensar, que pertence ao campo particular de quem está conjugando, e seu complemento está relacionado ao irreal – ter uma pele transparente. O verbo de primeira pessoa já pressupõe o TU com quem se fala, isso por si só já insere o leitor, além disso o agente-produtor usa o verbo ‘imaginar’ no imperativo, convocando o leitor a entrar nesse universo hipotético, sempre marcado pelo futuro do pretérito do indicativo e imperfeito do subjuntivo, tempos verbais com valor de hipótese.

O retorno ao mundo do EXPOR acontece no terceiro parágrafo, quando o expositor usa o verbo no presente do indicativo “estaria provado que somos todos iguais sob os nossos invólucros” (l. 28). Há uma afirmativa que pode ser atribuída ao agente-produtor, por estar relacionado ao ceticismo de Veríssimo – trataremos isso melhor quando falarmos das vozes do texto, ou seja, há o regresso ao mundo ordinário – espaço físico da crônica, sócio subjetivo dos valores do escritor. A fim de continuar nossa análise, entraremos na sequência argumentativa.

3.1.3. DA SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA

A estrutura de texto utilizada é a sequência argumentativa, a qual Bronckart ([1999] 2012, p. 226. Destaques do original) estrutura em uma tese, “supostamente admitida, a respeito de um dado tema (*Os seres humanos são inteligentes*). Sobre o pano de fundo dessa **tese anterior**, são propostos **dados novos** (*os seres humanos fazem guerra*)” o autor acrescenta que os dados “são objeto de um **processo de inferência** (*as guerras são uma idiotice*), que orienta para uma **conclusão** (*os seres humanos não são tão inteligentes*)”. Sobre o processo de inferência, ele dirá que este pode ser apoiado por justificativas ou “**suporte** (*as guerras trazem morte e desolação*), mas pode também ser moderado ou freado por **restrições** (*algumas guerras contribuíram para o estabelecimento das liberdades individuais*)” isso trará a força da conclusão, depender do que prevaleça (restrições ou suporte). Podemos agora apresentar a sequência argumentativa que está dividida em quatro fases, as quais estão organizadas na tabela abaixo, seguida do exemplo dado pelo autor.

Sequência argumentativa (tese – dados novos – processo de inferência (suportes ou restrições) – conclusão (nova tese))	Premissas – propõe uma constatação de partida;	<i>Minha tese é a de que uma criatura não pode ter pensamento enquanto não tiver linguagem[...]</i>
	Argumentos – elementos que orientam para uma conclusão provável;	<i>Como salientei acima, essa tese foi frequentemente defendida; mas sobre que base? [...] essas considerações vão no sentido da tese da necessidade da linguagem para o pensamento, mas elas não demonstram [...]</i>
	Contra-argumentos – operam uma restrição em relação à orientação argumentativa e que podem ser apoiados ou refutados;	<i>Contra ideia da dependência do pensamento em relação à linguagem evoca-se a observação banal de conseguirmos explicar e, algumas vezes, predizer o comportamento [...]</i> O contra-argumento que pode vir seguido de um novo argumento.

		<i>Argumentos: Penso ter mostrado que todas as atitudes proporcionais requerem um pano de fundo de crença [...]</i>
	Conclusão (ou nova tese) – integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos.	<i>Consequentemente, sustento que o conceito de verdade intersubjetiva é uma base suficiente para a posse de crenças e, em decorrência, de pensamento em geral. E talvez apareça, suficientemente, que o fato de ter o conceito de uma verdade intersubjetiva depende da comunicação no sentido linguístico pleno.</i>

Tabela 4: [Sequência](#) argumentativa adaptada de Bronckart ([1999] 2012, p. 225/228)

A partir da sequência apresentada, podemos retornar com mais praticidade e visualizar os parâmetros da teoria. No caso da crônica “Invólucro”, apontamos na tabela 6, sua infraestrutura, a partir delas podemos concluir que o texto apresenta a confluência dos mundos do EXPOR e do NARRAR. As coordenadas apresentam conjuntas ao mundo ordinário do agente-produtor, no qual apresenta-se implicado, ao tempo que para provar seu raciocínio utilizasse da criação de um mundo hipotético. Pois está construído em um mundo hipotético, disjunto do mundo físico, a fim de propor reflexão sobre este último, sustentado em seus valores pessoais e sociais. Predomina na crônica o discurso misto *teórico-interativo*, por razões já expressas, através da sequência argumentativa, organizada com sua estrutura mais complexa, agora exporemos o que foi prometido anteriormente.

O raciocínio falacioso cumpri a tarefa de introduzir o tema, preparando o leitor para a reflexão principal do texto. Isso nos leva às outras fases sequência argumentativa, a qual apresentamos o raciocínio, em primeiro lugar, admite uma tese, no nosso caso é “E fiquei pensando **no enorme aperfeiçoamento que seria se as próprias pessoas viessem envoltas numa espécie celofane em vez de pele**” (l. 14 e 15. Destaque nosso), sobre um *dado tema*, nesse caso inferimos a evolução humana, então são propostos *dados novos* “no lugar da derme e epiderme, uma pele transparente que permitisse enxergar todos os órgão internos” (l. 16 e 17) – tal fato nos levará a percepção do outro para além das aparências, vendo-nos literalmente por dentro, que são *objeto de um processo de inferência* - a evolução humana será benéfica, isso orienta uma *conclusão ou uma nova tese*, no nosso caso a uma conclusão “estaria provado que somos todos iguais sob os nossos invólucros, e não existiria racismo.” E uma nova tese “Fica a dica para quando nos redesenharem”. A fim de facilitar a visualização da estrutura, apresentaremos as fases da sequência na tabela abaixo.

Premissas – propõe uma constatação de partida;	<i>Se vale a teoria da seleção natural de Darwin, as pessoas com dedos grossos se tornarão obsoletas, não se adaptarão ao mundo da microtecnologia ... (l. 3 e 4)</i>
Tese	<i>E fiquei pensando no enorme aperfeiçoamento que seria se as próprias pessoas viessem envoltas numa espécie celofane em vez de pele. (L. 14 e 15)</i>
Argumentos – elementos que orientam para uma conclusão provável;	<i>No lugar de derme e epiderme, uma pele transparente que permitisse enxergar todos os nossos órgãos internos, tornando dispensáveis o raio X e outras formas de nos ver por dentro... (l. 16 a 20)</i>
Contra-argumentos – operam uma restrição em relação à orientação argumentativa e que podem ser apoiados ou refutados;	<i>Está certo, seríamos horrorosos.</i> O contra-argumento que pode vir seguido de um novo argumento. <i>Argumentos: Em compensação, a pele transparente seria um grande equalizador social. (...)</i> Novo contra-argumento: <i>embora alguns pudessem ostentar um baço mais bem acabado ou um intestino delgado mais estético, (...)</i> (l. 21 a 28)
Conclusão (ou nova tese) – integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos.	<i>Conclusão: estaria provado que somos todos iguais sob os nossos invólucros, e não existiria racismo (l. 28 e 29).</i> <i>Nova tese: Fica a dica para quando no redesenharem. (Está subtendido que teremos que esperar a recriação do homem, numa perspectiva criacionista)</i>

Tabela 5: representação da sequência argumentativa da crônica "Invólucro"

A função disso é promover uma reflexão crítica e bem-humorada do comportamento do homem. O expositor usa um assunto sério (seleção natural das espécies) com humor e depois converte-o novamente a sério (os seres humanos são iguais, um não é melhor que o outro). No caso da crônica, o motivador da evolução seria a exigência da tecnologia atual em se ter dedos finos, isso levará ao desaparecimento das pessoas com dedos grossos. Disso podemos inferir uma prática social de exclusão dos que não dominam as novas tecnologias, que são consideradas obsoletos⁹ e tendem a desaparecer no sentido de não serem aceitas socialmente, o expositor mantém o jogo bem humorado através da ridicularização “os cinco dedos da mão perderam sua utilidade prática que era ajudar a contar até dez” (l. 7 e 8) e do absurdo “os humanos do futuro nascerão só com três dedos em cada mão” (l. 8 e 9).

⁹³. [Biologia] Pouco desenvolvido. = ATROFIADO, RUDIMENTAR ≠ HIPERTROFIADO

"obsoleto", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, www.priberam.pt/ [consultado em 03-08-2016].

Vimos nessa primeira camada do texto questões importantes a serem consideradas no momento da leitura. Entraremos agora na segunda camada do folhado textual, ao analisarmos os Mecanismos de Textualização.

3.1.4 DOS MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO

3.1.4.1 CONEXÃO

O que promove a manutenção temática, vista nas sequências, são os mecanismos de textualização – conexão, coesão nominal e verbal – segunda camada do folhado textual. Analisemos, então, o primeiro. A conexão que pode ocorrer com a **Segmentação** conecta discursos diferentes; o **Balizamento** (demarcação) conecta fases de um mesmo discurso, o **Empacotamento** faz conexão entre frases de fases de uma sequência (outras formas de planificação); a **Ligação** faz conexão dentro de uma mesma frase gráfica (período coordenado) e o **Encaixamento** conecta dentro de uma mesma frase gráfica (período subordinado), (cf. BRONCKART, [1999] 2012, p. 264 e 265). Tais mecanismos estabelecem contrastes locais (empacotamento, encaixamento e ligação) e globais (segmentação e balizamento). Destacar os mecanismos no momento da leitura, contribui não só para a compreensão e assimilação da estrutura do gênero, mas também para uma leitura mais produtiva. Esses mecanismos serão exemplificados com os trechos em seguida a explicação, indo do global ao local¹⁰.

➤ Segmentação:

Exemplo 1: **E**¹ eu fiquei pensando... (l. 14)

Explicação 1: A conjunção E marca a integração do discurso interativo ao teórico, percebemos aí a fronteira entre os dois discursos. Apesar de no texto predominar o discurso misto teórico-interativo, a presença do pronome “eu”, que já é marcado na desinência verbal, deixa claro a inferência, pois o que o fez “pensar” foi apresentação das possibilidades de evolução humana. O discurso teórico distanciado, marcado pela ausência da demarcação de tempo e espaço, marcação de interação imbrica-se ao discurso interativo, marcado pela primeira pessoa do singular “eu”, que pressupõe um “tu” (BENVENISTE *apud* BRONCKART, [1999] 2012).

➤ Balizamento

Exemplo 1: Telefones celulares, agendas eletrônicas e computadores portáteis cada vez mais compactos, e, portanto, com teclas cada vez menores, pressupõem usuários com dedos

¹⁰ Destacaremos os mecanismos de coesão que considerarmos mais relevantes para a manutenção temática, pois entendemos que uma análise exaustiva pode provocar o desinteresse do aluno.

finos. **Se** vale a teoria da seleção natural de Darwin, as pessoas com dedos grossos se tornarão obsoletas... (l. 1 a 3)

Explicação 1: O conectivo **se** faz introduzir a fase da premissa da sequência argumentativa, construindo um silogismo falacioso.

Exemplo 2: "Beleza interior" adquiriria um novo sentido e ninguém seria muito mais bonito que ninguém, **embora** alguns pudessem ostentar um baço mais bem acabado... (l. 21 e 22)

Explicação 2: O conectivo **embora** cumpriu a função marcar uma nova fase da sequência argumento, formulando um contra-argumento. Podemos questionar também que apesar de os seres humanos terem aparência tão semelhantes, ainda assim haveria algum elemento que o diferenciasse, não no sentido de resguardar sua individualidade, mas de se sentir superior, a escolha do vocábulo ostentar traduz isso. Essa falta de crença na humanidade é confirmada também pelo último período do texto, quando a solução para o fim do racismo não está no homem, porém na esperança de ser redesenhado.

Exemplo 3: Acabaria a inveja que as mulheres têm, uma da pele das outras, e a consequente necessidade de peelings, liftings, botox, etc. **E** como todas as peles teriam a mesma cor — cor estaria provado que somos todos iguais sob os nossos invólucros, e não existiria racismo. (l. 25 a 29)

Explicação 3: O conectivo **E** como todas as peles... da linha 27, tem a função de introduzir a última fase da sequência argumentativa, a conclusão. Nesse momento é possível provocar o leitor sobre o significado da palavra evolução para a biologia, e qual o sentido usado pelo autor ao dizer que seria um grande aperfeiçoamento nascermos com a pele transparente. Isso dá margem a outra provocação, que seria refletir sobre o quanto o homem se considera “evoluído” e do quando as novas tecnologias da comunicação reforçam essa ideia de evolução, mas não implicam em mudança de comportamento para a aceitação e cuidado com o próximo. O retorno ao começo do texto colaborará para compreender o percurso de escrita e do propósito da reflexão deste.

➤ Empacotamento

Exemplo 1: ... não se adaptarão ao mundo da microtecnologia e¹ logo desaparecerão. E os dedos finos dominarão a terra.

Explicação 1: O conectivo **E** acrescenta mais uma informação à fase de problematização da sequência explicativa, o período introduzido pelo e poderia integrar o período anterior – se assim fosse seria ligação – entretanto, não provocaria uma nova tensão no leitor, com isso ele

é obrigado a imaginar um mundo em todas as pessoas terão dedos finos. Tal fato faz a provocação do quanto à tecnologia pode ser excludente.

➤ **Encaixamento**

Exemplo 1: Há quem diga **que**¹ (...) os cinco dedos em cada mão perderam a sua outra utilidade prática... (l. 5 e 6)

Explicação 1: A conjunção integrante que está sendo utilizada para introduzir o completo do verbo “dizer”, verbo que nesse contexto marca a falta de compromisso com o que é dito, tem como sujeito o pronome indefinido quem, reforçando tal ideia, deixando claro que não está comprometido com a informação. A tensão criada com o complemento “os dedos... perderam sua utilidade prática”, provoca a reflexão do quando se é dependente da tecnologia, visto que há calculadoras que substituem a função primária dos dedos, além do absurdo provocativo do humor.

Exemplo 2: os cinco dedos em cada mão perderam a sua outra utilidade prática, **que**² era ajudar a contar até dez....

Explicação 2: Nesse segundo exemplo, há uma continuidade do humor com a explicação (através da oração subordinada adjetiva explicativa) de qual era essa função perdida “ajudar a contar até dez”, é possível inferir também que o homem perde sua capacidade de raciocinar sozinho para transferir essa capacidade para a máquina.

Exemplo 3: E fiquei pensando no enorme aperfeiçoamento **que**³ seria se as próprias pessoas viessem envoltas numa espécie celofane em vez de pele (l. 14 e 15)

Explicação 3: Diferente do exemplo 2, o qual poderia ser retirada sem grandes prejuízos para explicação do assunto, servindo quase como uma oração intercalada, nesse caso a oração adjetiva introduzida pelo pronome relativo **que**, tem a função de especificar qual o aperfeiçoamento. No mesmo parágrafo outras duas orações adjetivas restritivas aparecem com a função de convencer o interlocutor das enormes vantagens da pele transparente.

Exemplo 4: Fica sugestão, para **quando**⁴ nos redesenharem. (l. 30)

Explicação 4: O conectivo quando que aparece no último período da crônica tem uma função extremante importante, por diversas razões, são elas: confirma que tudo dito até então é hipotético, que o homem precisa evoluir; retoma o tom sério, provocando uma última tensão no leitor para fazer uma reflexão sobre o comportamento do homem; se opõe a teoria darwinista e confirma a teoria criacionista, esse fato é pertinente, principalmente por estar apresentando esse tema a turma do ensino fundamental que não teve contado antes com nenhuma teoria evolucionista, e se desfaz da ideia de que não se é fruto de um Deus criador do céu e da terra

seria muito chocante. Além disso tudo, refletir se seria possível o fim do racismo, se o homem tem poder de mudar sua realidade.

➤ **Ligação**

Exemplo 1: as pessoas com dedos grossos se tornarão obsoletas, não se adaptarão ao mundo da microtecnologia e **logo**¹ desaparecerão (l. 3 a 5)

Explicação 1: É interessante destacar o **logo** conectivo pela relação de sentido de conclusão que estabelece, este que pode ser conjunção com sentido de “portanto” ou advérbio com sentido de imediatamente – caso do texto – exige dos alunos perspicácia para percebê-lo e inferir sobre seu sentido. Se houver espaço para uma análise comparativa do sentido do conectivo, será bem interessante ao aluno.

Exemplo 2: o indicador para digitar (e para indicar, claro), o dedão opositor para poder segurar as coisas e² o mindinho para limpar o ouvido. (l. 9 e 10)

Explicação 2: Não há nada de especial na ocorrência conectivo **e**, não fosse a quebra de expectativa provoca pela adição do último elemento enumerado “**e** o mindinho para coçar o ouvido”, isso coloca em destaque o prazer primitivo de coçar o ouvido com o dedo menor. Há uma tensão em que a tentativa de produzir humor.

Exemplo 3: permitisse enxergar todos os nossos órgãos internos, tornando dispensáveis o raio X e³ outras formas de nos ver por dentro. (l. 17 e 18)

Explicação 3: A tensão provocada pelo conectivo de adição **e** está em poder elucubrar sobre a necessidade de conseguir ver o outro por dentro, qual o impacto disso para a reflexão proposta pelo texto.

Exemplo 4: "Beleza interior" adquiriria um novo sentido e⁴ ninguém seria muito mais bonito que ninguém (l. 21 e 22)

Explicação 4: Nesse trecho há um reforço a manutenção do tema e da reflexão vista no exemplo 3, ou seja, a questão estética sendo usada para promover a igualdade e não a discriminação. Sendo possível porque ninguém seria mais bonito que ninguém.

Exemplo 5: embora alguns pudessem ostentar um baço mais bem acabado ou¹ um intestino delgado mais estético, e² o corpo de mulheres com pouca roupa ainda continuasse a receber elogios ("Que vesícula!"). Acabaria a inveja que as mulheres têm, uma da pele das outras, e³ a consequente necessidade de peelings, liftings, botox, etc. E como todas as peles teriam a mesma cor — cor estaria provado que somos todos iguais sob os nossos invólucros, e⁴ não existiria racismo. (l. 29 e 30)

Explicação 5: A articulação dos dados nesse último parágrafo serve para robustecer a temática tratada, a qual só é efetivamente revelada neste. Ao usar conector ou com valor

semântico de alternância “ostentar um baço mais bem acabado **ou**¹ um intestino delgado mais estético” tem dupla função, a de estabelecer mais uma tensão sobre a preocupação humana de querer estar sempre acima dos outros, de sentir-se superior e de ridicularizar, através do absurdo, o humor. O conectivo **e**² continua a ridicularização, da preocupação superficial da aparência. O **e**³ traz a relação de consequência, mais uma vez faz incita o leitor sobre a preocupação com a aparência, com os padrões de beleza estabelecidas, fato esse preponderante para a perpetuação do racismo, de não reconhecer nas etnias não brancas beleza. O último **e**⁴ exerce dupla conexão, tanto é global – referência ao texto inteiro – como local, sua relação semântica de conclusão, faz o fechamento e conclusão do texto, da sequência argumentativa e implicitamente está a resolução e avaliação da sequência explicativa presente no começo do texto.

O segundo aspecto a ser considerado dos Mecanismos de Textualização é coesão nominal e verbal, as quais veremos a seguir.

3.1.4.2 COESÃO NOMINAL

O segundo elemento de textualização é a coesão nominal, a qual Bronckart ([1999] 2012) apresenta categorias genéricas de anáforas nominal e pronominais, apesar de ser bastante reduzido e não comportar as relações de sentido que os textos apresentam, é bastante eficiente do ponto de vista do ensino, pois apresenta uma cadeia simples, lógica, de fácil abstração. Uma apresentação minuciosa pode se estar trocando os extensos conceitos gramaticais pelos extensos conceitos da linguística textual – reservadas todas as críticas que possam ser feitas ao conceito pelo conceito. Feitas as ressalvas, o autor apresenta o seguinte resumo dessas categorias:

Mecanismos de coesão nominal – CADEIAS ANAFÓRICAS		
Anáforas pronominais	Todos os pronomes + marcação de vazio	Ana folheou um jornal, Ø descobriu que não tinha no jornal, ela o jogou
Anáforas nominais	Sintagmas nominais de diversos tipos	O ladrão – o homem – o indivíduo
Coesão nominal e os tipos de discurso	Ordem do NARRAR	Ação dos personagens + anáfora pronominal
		Descrição dos personagens + anáfora nominal
	Ordem do EXPOR	Discurso interativo + anáfora pronominal
		Discurso teórico + anáfora nominal

Tabela 6: Adaptado de Bronckart ([1999] 2012, p. 268/271)

A partir da tabela disposta acima, podemos entender que somente prevalecerá a anáfora pronominal no discurso interativo, por se tratar de um mono(dia/poli)logo, os referentes da conversa são partilhados pelos envolvidos no processo enunciativo, já nos demais tipos de

discurso a manutenção da temática e progressão do texto se dá pela seleção de léxicos, dados novos dispostos no decorre da construção da comunicação. No caso da crônica em questão, prevalece a **anáfora nominal**, haja visto que se trata de um discurso teórico-interativo, em que as informações do tema são ofertadas ao possível interlocutor no ato de produção. Destas podemos destacar as seguintes tramas da coesão nominal:

- a) Para introdução do tema o agente-produtor expõe uma sequência de nomes relacionados a tecnologia “Telefones celulares, agendas eletrônicas e computadores portáteis” (l. 1), e constrói a cadeia com “mundo da microtecnologia” (l. 4), “miniteclados” (l. 6). Esses são os elementos ambientais que provocarão nossa evolução biológica. Cabe aqui discuti com os alunos sobre as duas teorias apresentadas na crônica – o neodarwinismo e o criacionismo.
- b) As mudanças provocadas pelo processo disposto acima é realizado pela cadeia: usuários com dedos finos (l. 2 e 3) → dedos finos (l. 5), em oposição a pessoas com dedos grossos (l. 3 e 4). Ao se referir as pessoas que continuarão existindo, o agente-produtor usa o termo “usuário”, é implícito que são pessoas que sabem manusear a tecnologia, ou seja, usam-na, somente as pessoas *usuárias* da tecnologia continuarão existindo, às que não utilizam desaparecerão, pertencem a uma categoria genérica de “pessoas”. É válido lembrar o preconceito que os não usuários já sofrem hoje, e quanto são excluídos por isso, essa é uma exigência de todas as áreas da sociedade.
- c) Para introduzir o segundo parágrafo, o agente-produtor faz uma síntese dos dois processos evolutivos, o desaparecimento das pessoas com dedos grossos e dos dedos médio e anular, através da expressão “outra inevitável evolução” (l. 11), pois o pronome outra pressupõe que algo já havia sido dito. É a terceira evolução apresentada, “talvez um dente adicional, cuneiforme, na frente — para desembulhar CDs e outras coisas envoltas em celofane, como quase tudo hoje em” (l. 12 e 13). O objeto celofane é o desencadeador da tese levantada “E fiquei pensando no enorme aperfeiçoamento que seria se as próprias pessoas viessem envoltas **numa espécie celofane em vez de pele**” (l. 14 e 15. Destaque nosso). A cadeia anafórica formada a partir da palavra “pele” consiste em repeti-la em um processo de gradação, “pele” (l. 15) → “uma pele transparente” (l. 16) → “a pele transparente” (l. 21) → “todas as peles” (l. 26). A ideia de embalagem contida na palavra **celofane** é recuperada com o substantivo **invólucro** (l. 28), a qual também servirá de anáfora para a palavra **pele**.

- d) Ao tratar da mudança de pele, o agente-produtor propõe uma mudança que não está sendo provocada pelo ambiente, diferente dos outros processos evolutivos. Nada justifica do ponto de vista biológico o surgimento da pele transparente. O que parece ser uma continuidade do tema, é, na verdade, uma oposição entre o desenvolvimento tecnológico e o desenvolvimento humano. Nesse ponto pode refletir sobre quais são as mudanças que o mundo precisa e que são possíveis de acordo com o nosso cenário – vale retomar o conceito de evolução para a biologia. Essa meditação é possível graças ao jogo apresentado no item anterior, a palavra **invólucro** sendo usada como sinônimo de pele. A ideia contida em invólucro é de embalagem, essa por sua vez está acompanhada de rótulo. Estando aqui uma grande provocação: quais são os rótulos presentes nos invólucros (peles) humanos?

Através dessa exposição que a coesão nominal também ser explorada na perspectiva da percepção da construção de sentido. De igual maneira, mas menos trabalhada, a coesão verbal também pode ser explorada para uma leitura aprofundada do texto. Vejamos a seguir.

3.1.4.3 COESÃO VERBAL

Resta-nos analisar o último Mecanismo de Textualização proposto por Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 273 a 317), coesão verbal, que está intimamente atrelada aos mundos discursivos e tipos de discurso – apresentados na tabela 2. Um dos pontos inovadores desse mecanismo é sair na bipartição – binária por ser estabelecida entre dois termos, e fisicalista por considerar momentos *objetiváveis* (cf. BRONCKART, [1999] 2012, p.75). A análise das relações temporais passa a ser entendidos a partir de três parâmetros – momento da produção, momento do processo, momento psicológico de referência; sendo momento de produção, a realização da fala; momento do processo, realização da ação, momento psicológico de referência, a percepção de quando a ação acontece. O autor destaca quatro funções desse mecanismo, as quais estão ligados a:

Temporalidade primária	Referência	Realização	Tipos de discurso
	Ato de produção	Localização de simultaneidade (L. sim), posterioridade (L. pos) e anterioridade (L. ant)	Predominância no Discurso interativo e teórico-interativo
	Eixo de referência global	Localização neutra (L. neu), isocrônica (L.iso), retroativa (L. ret) e projetiva (L. proj)	Discurso teórico

	Eixo de referência local	Localização de inclusão (L. inc)	Predominância na Narração
Temporalidade e secundária	Consiste em situar um processo dentro de outro, a qual é objeto de uma localização na temporalidade primária	Localização anterioridade relativa (L. ant rel), posterioridade relativa (L. pos rel), simultaneidade relativa (L. sim rel)	Discurso encaixado; Está no campo da conexão.
Contraste global	Sequência discursivas	Séries isotópicas de processos são distinguidas, sendo uma delas colocadas em primeiro plano e outra em segundo	Pode ser visto narração, relato interativo e discurso interativo

Tabela 7: Adaptado de Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 297/298)

Então, analisar a coesão verbal é, de algum modo, voltar aos tipos discursos. Assim o discurso teórico marca sua autonomia com a ausência ancoragem de tempo e de espaço *limitado* e *restrito* ao ato de produção, pois seus conteúdos são validados independente das circunstâncias do ato de produção, “são apresentados (como se) sua validade fosse absoluta” (BRONCKART, [1999] 2012, p. 301). Por isso, “a função de temporalidade consiste em localizar os processos em relação ao eixo do processo expositivo”, se incluídos nessa atemporalidade, sendo assim objeto de uma localização neutra, marcada pelo presente gnômico ou pela ausência de sintagma verbal. Na crônica em análise podemos apontar o exemplo “as mulheres **têm** (L. neut) inveja da pele umas das peles das outras” (l. 26), o verbo “ter” não faz parte do processo de exposição, mas está incluído nele. Outro processo será realizado com o desenvolvimento do processo expositivo, nesse caso há três formas de localização (apontadas na tabela 7) isocrônica – ao empregar o presente; retroativa – ao empregar o passado composto (pretérito perfeito) ou imperfeito; projetiva – ao empregar o futuro simples ou do condicional, tudo isso marca a temporalidade primária.

Podemos destacar vários exemplos de temporalidade primário, visto que predomina o discurso teórico. Por exemplo, “Se vale (L. neut) a teoria da seleção natural de Darwin, as pessoas com dedos grossos se tornarão (L. proj) obsoletas, não se adaptarão (L. proj) ao mundo da microtecnologia e logo desaparecerão (L. proj). E os dedos finos dominarão (L. proj) a Terra.” (l. 3 a 5). Ao considerarmos o eixo de referência global, percebemos que o expositor conseguiu constituir seu argumento falacioso através do jogo entre presente e futuro. Ele alcança a neutralidade do discurso teórico com o uso do uso do verbo impessoal, na terceira pessoa do singular com um pronome indefinido como sujeito “Há (L. neut) quem diga (L. neut) que, como os miniteclados impossibilitam (L. ant) a datilografia tradicional e, com o advento das

calculadoras, os cinco dedos em cada mão perderam (L. ant) a sua outra utilidade prática, que era ajudar a contar até dez, os humanos do futuro nascerão (L. proj) só com três dedos” (l. 5 a 8). Para a leitura e interpretação esses conceitos são importantes para compreender que mundo está sendo criado e com que objetivo. Destacar a neutralidade do texto teórico pode ser uma oportunidade de refletir sobre o pseudo distanciamento do agente produtor ao escolher essa estrutura, o valor de verdade, paradoxalmente a aproximação quando no texto encontramos verbos na primeira pessoa. Além da hierarquização das informações.

Já temporalidade secundária, do discurso teórico, fica marcada quando os “processos não são objeto de uma localização neutra, que se marca por um encaixamento sintático e, eventualmente, por uma oposição entre tempos verbais simples e compostos¹¹, quando se trata de uma relação de anterioridade relativa” (BRONCKART, [1999] 2012, p. 303). Nessa crônica encontramos duas ocorrências, as quais são responsáveis por introduzir a interação do texto “E fiquei pensando” (L. sim rel), e para a reformulação da tese defendida “somos (L. sim rel) todos iguais em baixo dos nossos invólucros”; com isso há conexão do discurso teórico e do discurso interativo. Além de confirmar a entrada no mundo do NARRAR na primeira ocorrência e a saída na segunda. O discurso interativo está na pressuposição do TU – se há um EU que fala, existe um TU que ouve, formando um NÓS (somos) que apoia as ideias defendidas. O mundo do NARRAR está em levantar uma hipótese que pertence a ele, e não encontra respaldo no mundo ordinário (surgimento de uma pele transparente) e do EXPOR está em confirma o que a biologia diz (biologicamente temos um ancestral comum, deduz-se que isso nos torna iguais) A semântico do verbo “pensar” colabora também para esse entendimento. Sendo assim, vemos a conexão do mundo do EXPOR por meio da entrada do discurso interativo.

Destacamos ainda outra marcar de interação, a qual a teoria não considera na análise – o modo imperativo, “imagine as vantagens que”, assim se tratar de um discurso também interativo, em que prevalece as características do discurso teórico, por isso há marcas linguísticas para se considerar o momento psicológico, momento de o ato de produção e o momento de fala. Mesmo que a implicação se estabeleça ao escrever o texto em primeira pessoa, a interação não ocorre face a face, somente o expositor faz uso da palavra. Assim prevalece somente a coesão verbal do discurso teórico. Neste não há contrastes globais e locais. Como destacamos na análise dos tipos discursivos, a marcação de interatividade e a busca pelo apoio ao receptor, prossegue terceiro com o verbo ser “seríamos” (L. post) futuro do pretérito e quarto parágrafo com a primeira pessoa do plural no presente “somos todos iguais” (L. sim

¹¹ Em português será a oposição entre o perfeito do indicativo e o imperfeito do indicativo.

rel). Tanto a primeira quando levanta uma voz contrária à sua a fim de apresentar um argumento mais forte que a aparência, como a segunda ocorrência quando convoca o leitor a percepção que a aparência não nos torna desiguais; há uma convocação do leitor para a reflexão e ao mesmo tempo encontra a voz das pessoas que concordam com ele fortalecendo sua tese.

As demais ocorrências dos verbos presentes nos argumentos e contra-argumentos estão no imperfeito do modo subjuntivo e no futuro do pretérito do modo indicativo, articulados para construir as hipóteses do mundo do NARRAR, “e ninguém seria (L. post) muito mais bonito que ninguém, embora alguns pudessem (L. ant) ostentar um baço mais bem acabado ou um intestino delgado mais estético”. Para isso consideramos o eixo de referência global. Confirmamos até aqui que as questões linguísticas estão atreladas a construção sentido. Estas não podem ser vista isoladamente, por isso o ISD defende o entendimento do texto de maneira global. Vimos que muitos conceitos – mundos discursivos, tipos discursivos, sequências – foram revistos aqui, e serão revistos também no próximo ponto de análise, os mecanismos enunciativos.

3.1.5 MECANISMOS ENUNCIATIVOS

Vamos continuar a análise da arquitetura interna do texto, para tanto seguimos com as instâncias enunciativas do texto. Para adentrar no assunto Bronckart ([1999] 2012) retoma os conceitos de ação da linguagem, apresentados no capítulo 1. As instâncias enunciativas estão ao agir sobre o texto, no momento da produção o autor – agente da ação – explora recursos da língua que serão produtivos ao seu dizer. As instâncias atreladas ao agente-produtor, como assim denomina Bronckart ([1999] 2012), que assume o papel do narrador, expositor ou textualizador, conceitos vistos no começo desse capítulo. A marcação destes é percebida através dos critérios linguísticos na construção dos mundos discursos e tipos do discurso, também vistos no começo deste capítulo.

Esses aspectos podem ser bastante produtivos de ser analisado na leitura tento em vista que mobiliza majoritariamente a capacidade de ação da linguagem, pela necessidade de estabelecer relações, inferir e deduzir, mas seria contraditório dizer que as outras capacidades não são mobilizadas, já que até mesmo um compreensão e interpretação crítica do texto. É no agir do texto que o leitor irá perceber não só as vozes do autor empírico, mas das vozes secundárias, as quais divide em três categorias: as vozes dos personagens (vozes humanas ou humanizadas), vozes sociais (personagens, grupos sociais), voz do autor (comenta ou avalia no momento da produção textual). Assim

as modalizações têm como finalidade geral traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos **comentários** ou **avaliações** formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático. Enquanto os mecanismos de textualização, que marcam a progressão e a coerência temáticas, são fundamentalmente articulados à linearidade do texto, as modalizações por sua vez, são relativamente independentes dessa linearidade e dessa progressão (BRONCKART, [1999] 2012, p. 330. Destaques do original).

A expressão de modalizações aparece nas:

- ✓ **Modalizações lógicas:** ligada ao mundo objetivo, expressam valor de verdade.

No caso do nosso texto em análise, por se tratar de uma sequência argumentativa, com forjada através de uma premissa falaciosa, vemos a relação de verdade estabelecida no mundo objetivo, apenas no final quando o expositor reformula a tese ao dizer que “**somos** todos iguais em baixo dos nossos invólucros” (l. 28).

- ✓ **Modalizações Deonticas:** ligada ao mundo social, ou seja, aos valores, crenças e opiniões aceitas socialmente.

Na nossa análise, vemos a avaliação positiva trazido pelo agente-produtor em relação a igualdade, mas apresenta vozes contrárias a dele quando revela a impossibilidade da igualdade, tendo em vista que alguns ainda ostentariam um baço mais bem acabado. Ponto analisado na coesão verbal.

- ✓ **Modalizações pragmáticas** – Indicam capacidades de ação e atribuem intenções.

O agente-produtor cria um mundo hipotético com a intenção de nos provar que somos iguais, embora isso seja verdade, o ser humano não reconhecer. Isso faz perpetuar o racismo e a discriminação através da aparência. As suas intenções em provar isso percorre todo o texto através dos argumentos e contra-argumentos formulados através dos verbos no imperfeito do subjuntivo e do futuro do pretérito do indicativo. Vejamos o exemplo: “No lugar de derme e epiderme, uma pele transparente que **permitisse** enxergar todos os nossos órgãos internos, tornando dispensáveis o raio X e outras formas de nos ver por dentro. **Bastaria** o paciente tirar a roupa para o médico olhar através da sua pele e dar o diagnóstico, sem precisar, apalpar ou pedir exames” (l. 16 a 20).

Percebemos aqui uma retomada dos conceitos explorados ao longo da análise. Esse mesmo percurso foi usado na próxima análise.

3.2 ANÁLISE HÁBITO NACIONAL

Hábito Nacional, Luis Fernando Veríssimo

1. Por uma destas coincidências fatais, várias personalidades brasileiras, entre
2. civis e militares, estão no avião que começa a cair. Não há possibilidade de se
3. salvarem. O avião se espatifa – e, levando-se em consideração o caráter dos seus

4. passageiros, “espatifar” é o termo apropriado – no chão. Nos poucos instantes
5. que lhes restam de vida, todos rezam, confessam seus pecados, em versões
6. resumidas, e entregam sua alma à providência divina. O avião se espatifa no
7. chão. São Pedro os recebe de cara amarrada. O porta-voz do grupo se adianta e,
8. já esperando o pior, começa a explicar quem são e de onde vêm. São Pedro
9. interrompe com um gesto irritado.
10. – Eu sei, eu sei.
11. Aponta para uns formulários em cima de sua mesa e diz:
12. – Recebemos suas confissões e seus pedidos de clemência e entrada no céu.
13. O Porta-voz engole em seco e pergunta:
14. – E... então?
15. São Pedro não responde. Olha em torno, examinando a cara dos suplicantes.
16. Aponta para cada um e pede que se identifiquem pelo crime:
17. – Torturador.
18. – Minha financeira estourou. Enganei milhares.
19. – Corrupto. Menti para o povo.
20. – Sabe a bomba, aquela? Fui o responsável.
21. – Roubei.
22. – Me locupletei.
23. – Matei.
24. Etcétera. São Pedro sacode a cabeça. Diz:
25. – Seus requerimentos passaram pela Comissão de Perdão e foram rejeitados por
26. unanimidade. Passaram pelo Painel de Admissões, uma mera formalidade, e
27. foram rejeitados por unanimidade. Mas como nós, mais que ninguém, termos que
28. ser justos, para dar o exemplo, examinamos os requerimentos também na
29. Câmara Alta da qual eu faço parte. Uma maioria esmagadora votou contra.
30. Houve só um voto a favor. Infelizmente, era o voto mais importante.
31. – Você quer dizer...
32. – É. Ele. Neste caso, anulam-se todos os pareceres em contrário e prevalece a
33. vontade soberana d’Ele. Isto aqui ainda é o Reino dos Céus.
34. – E nós podemos entrar?
35. São Pedro suspira.
36. – Podem. Se dependesse de mim, iam direto para o Inferno. Mas...

37. Todos entram pelo Portão do Paraíso, dando risadas e se congratulando. Um querubim que assistia à cena vem pedir explicações a São Pedro.
39. – Mas como é que o Todo-Poderoso não castiga essa gente?
40. E São Pedro, desanimado:
41. – Sabe como é, Brasileiro...

O autor, Luis Fernando Veríssimo, é conhecido por escrever usando humor, no caso dessa crônica ele narra um acidente de avião. Tendo como vítimas fatais personalidades brasileiras entre civis e militares, as quais antes de morrer suplicam o perdão dos seus pecados, apesar da péssima recepção de São Pedro, conseguem entrar no reino dos céus. É possível inferir a partir do mundo sócio subjetivo quais grupos sociais as vítimas fazem parte? Isso indicaria o porquê de São Pedro ser resistente à entrada deles?

Questões como essas, que consideram os fatores sócio-históricos, colaboram para o entendimento de que o texto não é ingênuo, é fruto de um contexto que colabora para construção do sentido. Tendo em vista as questões pragmáticas, como – o humor decorre do inesperado, mesmo que essas vítimas representem atitudes imperdoáveis são perdoadas, o motivo de terem sido abonadas de suas falhas, resultado de uma aceitação de caráter com base critérios financeiros. Ou seja, o perdão é reproduzido em um espaço não autorizado para a injustiça. Prevalece uma característica do povo brasileiro “o jeitinho” promovido pela intimidade com a entidade maior. Tal inferência se faz a partir do título “Hábito Nacional” – o que pode ser considerado como hábito do brasileiro? O que isso revela sobre o caráter? Tais hábitos são aceitáveis? Por que sim ou por que não?

Essa crônica pertence a uma coletânea, **Comédias para ler na escola** (2001), o espaço físico que ocupa já sugere que o texto possivelmente agradará aos crianças e adolescente, e que contem humor. Bronckart ([1999] 2012) diz que o texto ao sair do seu suporte original é ressignificada, ao estar na formação desta coletânea, feita por Ana Maria Machado, a autora de livro infanto-juvenis visou, diz no seu prefácio que selecionou textos que agradassem aos jovens. A partir dessa aproximação é possível torna-se leitores – aspectos que foram destacados na apresentação da crônica aos alunos.

Feita apresentação do seu contexto básico de produção podemos entrar em outros aspectos do folhado textual, assim seguiremos a mesma estrutura de explanação que a análise anterior.

3.2.1 DOS MUNDOS DISCURSIVOS

O texto em análise se desenvolve em um espaço-tempo determinado, um avião que está caindo e em seguida o paraíso, onde ocorrem as ações da narrativa. Pertencente ao mundo virtual criado por um narrador, que com avaliação dos personagens do avião “levando-se em consideração o caráter dos seus passageiros, “espatifar” é o termo apropriado – no chão” (l. 3 e 4), mostra-se autônomo pela falta de verbos e pronomes de primeira pessoa, mas implicado ao avaliar o comportamento. Ou seja, os fatos ocorrem em conjunção ao mundo sócio subjetivo do agente-produtor. Tais características constituem o mundo NARRAR. Essa implicação se confirma ao considerarmos Ferreira (2005) que conclui em sua pesquisa sobre a crônica de humor que, muitas vezes, há um narrador autor, tal fato colabora para a construção da intimidade entre o autor e o seu leitor.

A breve avaliação formada a partir de um verbo no gerúndio, e o texto narrado no presente, para a coesão verbal teorizada pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) com base em Weirich (1971) *apud* (KOCH, 2010) o coloca em grau de zero, sendo uma linha tênue entre os mundos discursivos. Vemos, assim, uma implicação do agente produtor que faz a avaliação com base nos seus valores. A conclusão disso é que mesmo a crônica, apresentando marcas linguísticas que a circunscrevam no mundo NARRAR, não podemos deixar de considerar marcas que fazem a ponte com o mundo EXPOR conjunto ao mundo ordinário do agente-produtor. Logo há uma intersecção entre os mundos discursivos. Característica particular da crônica. A análise dos tipos discursivos tornará esta questão mais evidente.

3.2.2 DOS TIPOS DISCURSIVOS

O texto organiza-se através do discurso narrativo pela ausência de pronomes e verbos de na primeira pessoa, com o discurso interativo englobante, marcado pela fala dos personagens. Destacamos que no texto prevalece o tempo presente, mas tem marcações de retroação e projeção característica daquele discurso. Aspectos que serão melhor analisados na coesão verbal. Vale ainda chamar atenção que o agente-produtor se posiciona, isso marca a entrada no mundo do EXPOR que está em comunhão ao mundo do NARRAR, tocam-se através da linha tênue do tempo presente e da avaliação do narrador. Esses dois discursos geram as sequências narrativas e dialogal, as quais são analisadas a seguir.

3.2.3 DA SEQUÊNCIA NARRATIVA E SEU ASPECTO DIALÓGICO

Conhecer a estrutura do texto pode facilitar a sua leitura, pois esse conhecimento linguístico possibilita a visualização de aspectos chaves do texto. No caso da sequência

narrativa, identificar as fases é compreender a temática discutida, o papel social dos personagens, a avaliação sobre as ações desenvolvidas. Ou seja, identificar é conhecer o texto globalmente. Sendo assim vamos a análise das sequências.

A sequência narrativa, para Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 219 a 222), pode se organizar em cinco fases principais – situação inicial, complicação, ações, resolução, situação final – das quais podem ser acrescentadas mais duas – **avaliação**, “que propõe um comentário relativo ao desenrolar da história e cuja posição parece ser totalmente livre”; **moral**, “em que se explicita a significação global atribuída à história, aparecendo geralmente no início ou no fim da sequência”. Elas são explicadas da seguinte forma:

SITUAÇÃO INICIAL (de *exposição*, ou de *orientação*) há apresentação de um estado de coisas, que pode ser considerado equilibrado e à medida que decorre a história vai sendo introduzida perturbações.
Ex: Era um rei rico em terras e em dinheiro;

COMPLICAÇÃO	(de <i>desencadeamento</i> , de <i>transformação</i>) que introduz exatamente essa perturbação e cria uma tensão; <i>Ex: Sua mulher morreu e ele ficou inconsolável. Trancou-se durante oito dias inteiros em seu gabinete, onde batia com a cabeça nas paredes, de tanto que estava sofrendo [...]</i>
AÇÕES	que reúne acontecimentos desencadeados por essa perturbação; <i>Ex: Todos os seus súditos resolveram ir vê-lo e dizer-lhe o que pudessem de mais adequado para consolar sua tristeza. Uns prepararam discursos graves e sérios; outros, leves e até mesmo alegres [...] Enfim, apresentou-se diante dele uma mulher toda coberta de crepes negros, com véus, mantas e longas roupas de luto, que chorava e soluçava tão forte e tão forte, que ele ficou surpreso [...] Ele a recebeu melhor que aos outros [...]</i>
RESOLUÇÃO	(de <i>re-transformação</i>), na qual se introduz os acontecimentos que levam a uma redução efetiva da tensão; <i>Ex: Quando a elegante viúva viu o assunto quase esgotado, levantou um pouco os seus véus [...] O rei observou-a com mais atenção [...] pediu-lhe para não imortalizar a sua dor.</i>
SITUAÇÃO FINAL (+ AValiação)	que explica o novo estado de equilíbrio obtido por essa resolução. <i>Ex: Em conclusão, todos se espantaram quando ele se casou com ela, tornando-o negro, verde em cor-de-rosa:</i>
MORAL	<i>Ex: Frequentemente, basta conhecer o que as pessoas têm de fraco para entrar em seu coração e para fazer tudo que se quer.</i>

Tabela 8: Adaptado de Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 233/238)

Aplicando ao texto **Hábito Nacional** podemos perceber as seguintes fases:

SITUAÇÃO INICIAL *Por uma destas coincidências fatais, várias personalidades brasileiras, entre civis e militares, estão no avião que começa a cair. Não há possibilidade de se salvarem. O avião se espatifará – e levando em consideração o caráter dos seus passageiros, “espatifar” é o termo apropriado – no chão (...); (l. 1 a 4)*

COMPLICAÇÃO	<i>O avião se espatifa no chão. (l. 6)</i>
AÇÕES	<p>– São Pedro interrompe com um gesto irritado.</p> <p>– Eu sei, eu sei.</p> <p>Aponta para uns formulários em cima de sua mesa e diz:</p> <p>– Recebemos suas confissões e seus pedidos de clemência e entrada no céu.</p> <p>O Porta-voz engole em seco e pergunta:</p> <p>– E... então? (...) (l. 10 a 31) nonsense</p>
RESOLUÇÃO	<p>– É. Ele. Neste caso, anulam-se todos os pareceres em contrário e prevalece a vontade soberana d’Ele. Isto aqui ainda é o Reino dos Céus.</p> <p>– E nós podemos entrar?</p> <p>São Pedro suspira.</p> <p>– Podem. Se dependesse de mim, iam direto para o Inferno. Mas... (l. 32 a 36)</p>
SITUAÇÃO FINAL (+ AVALIAÇÃO)	<p>Todos entram pelo Portão do Paraíso, dando risadas e se congratulando. Um querubim que assistia à cena vem pedir explicações a São Pedro.</p> <p>– Mas como é que o Todo-Poderoso não castiga essa gente? (l. 37 a 39)</p>
MORAL	– Sabe como é, Brasileiro... (l. 41) (Implícita)

Tabela 9: Infraestrutura da crônica *Hábito Nacional* (autora)

Passado o levantamento de hipóteses a partir do título e do autor, estas observações colaboram para a compreensão crítica do texto, pois já na apresentação tem-se uma avaliação por parte do narrador “e levando em consideração o caráter dos seus passageiros, “espatifar” é o termo apropriado” (l. 2 e 3), então perceber a fase de apresentação propicia a mobilização da capacidade de ação – Quem são esses passageiros? Porque eles foram selecionados pelo agente-produtor? Qual a implicação disso? O que o fato de estar em um avião revela sobre a vida desses na terra?

Não há espaço para as sequências descritivas, o comportamento dos personagens, a rispidez de São Pedro, os crimes cometidos pelas personalidades brasileiras, as diversas instâncias do julgamento divino servem para compor a cena e colaboram para imagem mental da narração. Trata-se de um texto curto – característica da crônica, sem aprofundamento psicológico dos personagens, focalizado em uma situação risível pela coincidência com o real.

Essa situação é revelada pelo descontentamento do guardião da porta celeste frente aquela situação, provocado pelo desacordo das expectativas que representa a entrada no paraíso e o que realmente acontece. O agente-produtor, revestido de narrador – também característica da crônica – é percebido como tal, por começar a contar o fato como se estivesse conversando com um amigo, ele conta um caso “Por uma dessas coincidências fatais, várias personalidades brasileiras...” (l. 1).

Passada a apresentação, tem-se a complicação – a primeira tensão da narrativa está na queda do avião, “O avião se espatifa no chão. São Pedro os recebe de cara amarrada. (l. 6 e 7)”. Aqui há outra oportunidade de trabalhar a capacidade de ação e agora também a discursiva – a que se deve essa reação negativa do santo? Estabelecendo relação com as hipóteses levantadas, que análise pode-se fazer entre os hábitos do brasileiro e essa recepção negativa? O porta voz do grupo já espera o pior, nisso há alguma relação com o seu comportamento terreno? Com a recepção negativa de São Pedro? Como explicar a irritação do porteiro do céu? Entrada no céu estaria autorizada às vítimas do acidente? Houve a expectativa de que o aluno discutisse qual o comportamento dos brasileiros considerando o seu hábito de conseguir se safar das penalidades usando o “jeitinho brasileiro”, de que discutisse também a quem é autorizada a entrada no céu – a partir disso inferir sobre o acesso às diversas instâncias da justiça, a que classes sociais são destinadas à benevolência, além disso perceber qual o discurso pregado e qual o discurso real sobre a entrada no céu, sempre fazendo um paralelo com a terra.

O desenrolar das ações do texto apenas confirmam as discussões propostas no momento da complicação. Há a prova da impossibilidade de entrada no céu por pessoas que cometeram crimes terríveis “– Torturador. – Minha financeira estourou. Enganei milhares. – Corrupto. Menti para o povo. – Sabe a bomba, aquela? Fui o responsável. – Roubei. – Me locupletei. – Matei” (l. 17 a 23). Além da permanente irritação e insatisfação do guardião da entrada do céu. Os crimes praticados pelas vítimas do acidente são propícios de serem praticados por de classes social alta, o que já estaria confirmado com o fato de estarem de avião, pois em 2001, ano de publicação da crônica, apenas os mais abastados tinham acesso a esse meio de transporte. Essa classe goza de grande influência em diversos meios?

Na resolução, evidencia-se o tráfico de influência que só será revelado no final do texto. Ou seja, em um espaço sócio subjetivo em que o imaginário humano considera impossível de acontecer corrupção. A capacidade de ação do aluno mais uma vez é mobilizada, por exemplo: Nas esferas jurídicas superiores é possível que haja corrupção? Além da capacidade discursiva, o discurso do Santo porteiro é de que o céu é um espaço tirano, uma vez que se obedece “– É. Ele (Todo Poderoso). Neste caso, anulam-se todos os pareceres em contrário e prevalece a

vontade soberana d’Ele. Isto aqui ainda é o Reino dos Céus” a outra possibilidade de leitura desse último trecho é de o céu ser um lugar justo e de igual oportunidade, confirmando o imaginário dos crentes no descanso eterno. Mais uma voz se levanta contra a ação divina, a situação final, de reequilíbrio da narração, “um querubim que assistia à cena vem pedir explicações a São Pedro” (l. 38), essa indignação colabora para um posicionamento crítico dos alunos quando a tolerar injustiças, quando à possibilidade de questionar atos arbitrários.

Isso abre espaço para a moral “E São Pedro, desanimado: – Sabe como é, Brasileiro...” (l. 40 e 41), há possibilidade de duas leituras, sendo o Todo poderoso brasileiro, agira em favor dos seus compatriotas, ou sendo brasileiro conseguiu se safar das punições? Essa é uma avaliação poderosa sobre o caráter do povo brasileiro, principalmente, se se considerar o momento atual. Há condescendência na avaliação das pessoas – a justiça não é feita.

O estatuto dialógico das sequências permite a intersecção entre sequência narrativa e sequência dialogal, que se materializa no discurso interativo englobante, antes das análises desses dois aspectos, é necessário apresentar a composição da estrutura dialogal, pois bastante colaborou para a construção do humor, melhor dizendo, dos aspectos irônicos do texto. Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 189, p. 233 a 237), apresenta a composição da sequência marcada por discursos interativos dialógicos, os quais podem ser primários, quando os agentes-produtores assumem diretamente os turnos de fala, secundário quando personagens são os responsáveis pela troca de turnos de fala, ou ainda terciário, como em uma peça teatral por exemplo, em que se há a encenação do diálogo, a fala do personagem ganha voz audível literalmente com os atores. Essa troca de falas pode ser marcada por três fases, em um primeiro nível se tem:

<i>Fase de abertura</i>	<i>De caráter fático, cumpri o objetivo de entrar em contato</i> <i>Ex: Bom dia! Olá!</i>
<i>Fase transacional</i>	<i>O conteúdo temático para a ser construído na interação verbal</i> <i>Ex: – Você viu a Elsa hoje? – Não.</i>
<i>Fase de encerramento</i>	<i>Novamente fática, que finaliza a interação.</i> <i>Ex: Até logo.</i>

Tabela 10: Adaptada de Bronckart (cf. [1999] 2012, p. 233 a 237)

Nem sempre essas fases estão presentes na sequência, um agente-produtor pode interpelar a fala entre dois interlocutores, ou a situação não solicita esse teste do canal de comunicação. Ou no caso da crônica, o narrador transforma a abertura do diálogo em discurso

indireto, comum a várias crônicas – uma hipótese para isso é a necessidade de ser um texto conciso, mas só uma pesquisa mais aprofundada pode provar. Voltando a análise, a *fase de abertura* é suprimida pelo narrador, “O porta-voz do grupo *se adianta e*, já esperando o pior, *começa a explicar quem são e de onde vêm*” (l. 7 e 8), fica subtendido pelo verbo “adiantar” e “começar”, que o personagem porta-voz introduz o diálogo, para isso poderia ter feito uma saudação, já que se adiantou a fala de São Pedro.

Na crônica, vê-se apenas a *fase transacional*, a mudança de turnos de fala, às vezes é introduzida por verbos de dizer “diz”, “pergunta”, às vezes por expressões avaliativas “São Pedro interrompe com um gesto irritado” (l. 8 e 9), “São Pedro suspira:” (l. 35), “E São Pedro, desanimado:” (l. 40). A *fase de encerramento* também fica subtendida, uma vez que a entrada no céu foi possível todos entram sem se despedir do porteiro celeste “Todos entram pelo Portão do Paraíso, dando risadas e se congratulando” (l. 37), pode ser que tenha se despedido de São Pedro, ou a alegria e surpresa foi tamanha que sequer lembraram de dizer adeus. A maneira como ocorrem as mudanças de turno de fala, muito contribui para aprofundar as teias semânticas do texto, fica clara a crítica ao hábito do brasileiro de livrar-se das punições por influência, usando o “jeitinho brasileiro”. Tal crítica é construída com muito humor, pois a irritação do santo guardião é irônica, já que não se espera a impaciência de um santo, ou a entrada de pessoas com comportamento repreensível no céu, as entradas dos turnos de fala do santo, chegando a ira, no último diálogo com as vítimas “– Podem. Se dependesse de mim, iam direto para o Inferno. Mas...” (l. 36).

3.2.4 MECANISMOS DE TEXTUALIZAÇÃO

Como vimos na análise anterior, os mecanismos de textualização também contribuem para a compreensão do texto, entretanto nem sempre vale a pena destacá-los. É preciso que o professor avalie se é produtivo incluir no processo de compreensão do texto, ou até mesmo destacar no momento de produção textual. É o caso dessa crônica, evidenciamos apenas alguns aspectos na interpretação. Vejamos como eles se realizam – por ter explicado os conceitos na análise anterior, não iremos repeti-los aqui.

3.2.3.1 CONEXÃO

- **Segmentação** conecta discursos diferentes;

O processo de **segmentação** pode ser visto em todo o texto quando há entrada do discurso interativo no discurso narrativo. É interessante analisar esse aspecto para destacar as

vozes do texto. As instâncias sociais – São Pedro, o porta-voz, as vítimas, o anjo, o narrador – que ocorrem sem ou com a marcação do verbo de verbos do dizer ou com discurso indireto.

Exemplo 1: São Pedro interrompe com um gesto irritado. /– Eu sei, eu sei. (l. 8 a 10)

Explicação 1: A fala de São Pedro entra no discurso narrativo sem ser anunciado. Assim como ocorre na sequência dialógica primária, em que a alternância dos turnos de fala acontecem sem precisa ser anunciada. Estruturas como essas marcam a diferença da crônica a outros textos, fazendo-a aproximar-se a linguagem cotidiana. Ao destacar isso, o professor está colaborando para assimilação das características do gênero, e favorecendo leituras futuras.

Exemplo 2: Aponta para os formulários em cima da mesa e *diz*: / – Recebemos suas confissões e seus pedidos de clemência e entrada no céu.

Explicação 2: Estruturas como essas favorecem mais o trabalho com a escrita do que com a leitura, entretanto reconhecer os verbos do dizer e a pontuação faz com o aluno reconheça automaticamente que ali há a introdução da fala do personagem. Outra voz será introduzida no texto.

Exemplo 3: Aponta para cada um e (São Pedro) *pedi que se identifiquem por seus crimes*: /– Torturador... (l. 16 e 17)

Explicação 3: Há uma entrada do discurso indireta da fala de São Pedro que anuncia a fala das vítimas do acidente. Tal cenário traz a impressão de que o julgamento está acontecendo naquele momento, entretanto se já estão no céu, o processo já foi encerrado. A importância disso para a leitura é construir a expectativa do aluno para o resultado da avaliação sobre o caráter das vítimas.

Outros exemplos como os apontados acima permeiam todo o texto. A interação entre São Pedro e o porta-voz, São Pedro e as vítimas, São Pedro e o Querubim, nessas trocas é possível perceber a avaliação negativa sobre as vítimas, que veremos no subitem das modelizações A entrada de um discurso no outro – narrativo e discurso interativo englobante

3.2.3.2 COESÃO NOMINAL

Nos textos de predominância narrativa, a coesão nominal prevalece a anáfora pronominal e os vazios (elipse), isso se confirma nesse texto. Esse mecanismo auxilia na manutenção da ironia, como apontamos com a sequência dialogal. As retomadas garantem a textualidade do gênero, trazem efeito de sentido que garantem a discussão ou realça alguma crítica ou humor. Exemplos estão nos vazios do nome São Pedro presentes nas linhas 27, 28, nos pronomes de primeira pessoa eu (l. 29), mim (l. 36), que reforçam a coesão por repetição do nome São Pedro (l. 7, 8, 15, 24, 35, 38) mantendo a tensão das ações da narrativa – São

Pedro parece irresoluto, firme, prestes a mandar os brasileiros para o inferno, já na linha 40, ele está desanimado, a resolução deixou-o assim.

3.2.3.3 COESÃO VERBAL

Chegado o momento da coesão verbal – essencial para a estruturação dos tipos de discurso e sequências textuais. Destacamos suas características relacionadas aos aspectos de sua composição: A sequência narrativa se dá no eixo disjuncto do agente-produtor, marcada por uma origem espaço temporal determinada – o avião em queda em seguida o céu, presentes no mundo virtual, no caso dessa sequência prevalece a autonomia em relação ao agente-produtor, e de um narrador que se esforça para se manter autônomo - com verbo de 3º pessoa.

No caso da crônica em análise, a percepção temporal é vista com a queda rápida de um avião – o pouco tempo que os personagens dispõem para pedir perdão por suas falhas; a chegada ao paraíso – aqui já está a definição do espaço; e a continuidade das ações não ultrapassam um dia, haja visto que não ocorre passagem de tempo cronológico, apenas esperam ouvem a sentença e seguem. A narrativa produz um efeito de verdade no leitor, apesar de ser claramente fictícia, por um narrador se colocar como testemunha ocular, tudo narrado no presente.

Contar o caso pode ser percebido através da metáfora temporal, que consiste em usar um tempo verbal que é próprio de um tipo discursivo atrelado ao mundo do EXPOR dentro do mundo do NARRAR e vice-versa, ou seja, as sequências narrativas são compostas por verbos no pretérito imperfeito – responsável pelo segundo plano, a composição das sequências descritivas, o prolongamento das ações; e pretérito perfeito e mais que perfeito composto – primeiro plano da narrativa, o decorrer das ações. No caso do texto, tem-se uma narrativa contada, predominantemente, no presente, quando o tempo característico é o passado. Vejamos:

Por uma destas coincidências fatais, várias personalidades brasileiras, entre civis e militares, **estão** (L. sim) no avião que **começa a cair** (L. inc). Não **há** (L. sim) possibilidade de se salvarem. O avião se **espatifa** (L. sim) – e, levando-se em consideração o caráter dos seus passageiros, “espatifar” é o termo apropriado – no chão. Nos poucos instantes que lhes **restam** (L. sim) de vida, todos **rezam** (L. sim), **confessam** (L. sim) seus pecados, em versões resumidas, e **entregam** (L. sim) sua alma à providência divina. O avião se **espatifa** no chão. São Pedro os **recebe** (L. sim) de cara amarrada. O porta-voz do grupo se **adianta** (L. sim) e, já esperando o pior, **começa** (L. sim) a explicar quem **são** (L. sim) e de onde **vêm** (L. sim). São Pedro **interrompe** (L. sim) com um gesto irritado.

A voz do narrador é ouvida em um único plano, os contrastes presentes no texto podem ser vistos no discurso direto dos personagens ao revelarem seus crimes e na fala de São Pedro,

quando relato o processo de julgamento. Estes aparecem relação de anterioridade, marcadas no primeiro plano com verbos no pretérito perfeito. Apenas o verbo ser (era) aparece no imperfeito para marcar o contraste local, pois está dentro do discurso da narrativa. Esse contraste marca também a diferença entre os demais votos e o voto mais importante – o do Todo Poderoso.

Fala das vítimas:

- Torturador.
- Minha financeira **estourou** (L. ant). **Enganei** (L. ant) milhares.
- Corrupto. **Menti** (L. ant) para o povo.
- Sabe a bomba, aquela? **Fui** (L. ant) o responsável.
- **Roubei**. (L. ant)
- Me **locupletei**. (L. ant)
- **Matei**. (L. ant)

Etcétera. São Pedro sacode a cabeça. Diz:

Fala de São Pedro:

– Seus requerimentos **passaram** (L. ant) pela Comissão de Perdão e **foram** (L. ant) rejeitados por unanimidade. **Passaram** (L. ant) pelo Painel de Admissões, uma mera formalidade, e **foram** (L. ant) rejeitados por unanimidade. Mas como nós, mais que ninguém, temos que ser justos, para dar o exemplo, **examinamos** (L. ant) os requerimentos também na Câmara Alta da qual eu faço parte. Uma maioria esmagadora **votou** (L. ant) contra. **Houve** (L. ant) só um voto a favor. Infelizmente, **era** (L. inc) o voto mais importante.

Vale destacar que se considerarmos o momento psicológico de referência, vemos que é simultâneo a locução “começa a cair” estabelece um processo de realização no momento em que se fala, estando incluso de realização da ação verbal, e inaugura a fase da complicação.

Questão importante a ser trabalhada em sala de aula. Dentre outras questões que podem ser exploradas, como os mecanismos enunciativos, os quais se mostram mais produtivos nessa crônica.

3.2.4 MECANISMOS ENUNCIATIVOS

No texto de predominância narrativa, com presença de personagens, os mecanismos enunciativos podem oferecer mais elementos que colaborem para a interpretação e compreensão do texto, além de trabalhar as percepções do agente-produtor sobre as questões que propõe de discutir. Pois ao dar voz a outros personagens, ele oportuniza a compreensão outras avaliações. As três categorias elencadas por Bronckart ([1999] 2012), podem ser

analisadas no texto, para tanto retornaremos a algumas discussões já iniciadas sobre a avaliação dos personagens. Vamos então analisar as categorias.

➤ As vozes dos personagens (vozes humanas ou humanizadas)

As vozes dos personagens aparecem, em sua maioria, através do discurso direto, apenas em “Aponta para cada um e pede que se *identifiquem pelo crime*:” (l. 16) está no discurso indireto, funcionando para introduzir a troca de turno de fala. A escolha de solicitar que os passageiros do desastre aéreo se identificassem por seus crimes, já revela a avaliação feita pelo santo. São os crimes que definem quem são eles.

São Pedro suspira.

➤ As vozes sociais (personagens, grupos sociais)

A fala dos passageiros revela a o grupo social a que representam. Além disso o narrador ao apresentar os brasileiros também revela “Por uma destas coincidências fatais, várias *personalidades brasileiras, entre civis e militares*”. Estes, possivelmente, não pagaram seus pecados em vida. Isso é provado se recorrermos aos princípios cristãos católicos, o arrependimento verdadeiro das faltas no momento da morte garantem a entrada no céu, ademais há a possibilidade de purgar seus pecados em vida, por só terem entrado graças a permissão do Todo Poderoso – que contrariou a expectativa de todos, inclusive dos próprios suplicantes – tamanha a surpresa. A crítica levantada é o poder de influência desse grupo, até mesmo no céu.

➤ A voz do autor (comenta ou avalia no momento da produção textual).

A voz do autor entra através do narrador ao fazer a avaliação sobre o comportamento dos passageiros “levando-se em consideração o caráter dos passageiros, “espatifar” é o termo apropriado, no chão”. O termo “espatifar”, sonoramente, lembra a palavra patife por estar associada ao julgamento negativo do caráter dos passageiros.

✓ **Modalizações Deônticas:** ligada ao mundo social, ou seja, aos valores, crenças e opiniões aceitas socialmente.

As vozes presentes do querubim que representa os demais anjos, visto que a insatisfação sobre entrar era geral, ele veio confirmar essa insatisfação.

✓ **Modelizações Apreciativas**

Em vários do texto, vemos a avaliação feita pelos personagens:

Voz de São Pedro – Seus requerimentos passaram pela Comissão de Perdão e foram rejeitados por **unanimidade**. Passaram pelo Painel de Admissões, uma mera formalidade, e foram rejeitados por **unanimidade**. Mas como nós, mais que ninguém, temos que ser justos, para dar o exemplo, examinamos os requerimentos também na Câmara Alta da qual eu faço

parte. Uma **maioria esmagadora votou contra**. Houve só um voto a favor. **Infelizmente**, era o voto **mais importante**. (l. 25 a 30)

Voz do narrador: São Pedro **suspira**. (l. 35)

Voz do querubim: Mas como é que o Todo-Poderoso não castiga **essa gente**? (l. 39)

CAPÍTULO 4 – RELATO DE EXPERIÊNCIA E DAS ATIVIDADES

Este relato é resultado das nossas anotações, durante o desenvolvimento das atividades feitas para analisar a aplicação do gênero crônica de humor como estratégia para desenvolver as capacidades de linguagem dos educandos. As atividades foram realizadas entre 01 de agosto e 06 de setembro, com carga horária de 16 aulas.

Uma grande dificuldade observada nas aulas destinadas à atividade de leitura foi o problema de o aprendiz não estabelecer relação entre o conhecimento prévio e o texto, para chegar a compreensão e interpretação do texto. Observamos que os aprendizes apresentavam dificuldade de agir sobre o texto para construir significação, mesmo a partir de uma informação explícita. Diante dessas observações, percebemos que deveriam ser exploradas, principalmente, as capacidades de ação e discursiva, com ênfase nesta última, em que é exigida ainda mais na percepção do efeito de humor, pois a estrutura linguística orienta a captação do efeito.

Mesmo os aprendizes já tendo conhecido o gênero crônica, consideramos pertinente retomar os principais conceitos da crônica – é um texto com foco no cotidiano, primeiro é publicada em jornal, os escritos buscam assuntos atuais para discutir em seus textos, é um texto semanal – muitas vezes se lê a voz do autor, que mantém um diálogo com o leitor. A partir de um diálogo na sala de aula sobre os principais conceitos da crônica, registramos no quadro as colocações dos aprendizes, destacamos que, à medida que os aprendizes falavam, quando tinham dificuldade de completar o raciocínio, intervínhamos ou pedíamos que a turma auxiliasse. Era uma estratégia para não perder o foco da aula. Por vezes, o professor precisa considerar o “barulho” como positivo, sinônimo de participação ativa dos aprendizes.

O segundo ponto, para introduzir a leitura da crônica humorística, foi tratar do humor. Já havíamos trabalhado outros gêneros com a turma, tais como tirinha e charge, a fim de ensinar sintaxe de período simples, antes fazíamos a interpretação dos textos, nesses momentos precisávamos intervir para que os aprendizes pudessem perceber o humor. Nessas situações é comum ouvir os comentários “era para rir?” ou “não vi graça!”. A fim de minimizar alguma frustração sobre o termo humor, fizemos uma lista – que não foi longa – de textos que apresentam humor, o primeiro foi a piada, instiguei para que lembrassem de outros textos, timidamente veio a paródia, a música, o filme, a novela e os programas de humor. Todavia, só identificar o humor para nós, não era suficiente, precisávamos do humor aliado à crítica social. Mais uma vez, tentamos fazer essa relação e uma aluna lembrou-se da charge e da tirinha, levando os outros a concordar.

Para melhor apresentar este relato, dividimo-lo por apresentação do quadro geral das atividades pelos grupos de atividades desenvolvidas, em seguida o relato dos grupos das atividades e exemplos de questões trabalhadas. Segue assim o relato.

4.1 ATIVIDADE DE ABERTURA – VAMOS CONVERSAR?

Essa primeira parte foi composta por cinco questões, das quais quatro eram sobre os gêneros que conheciam – como a palavra gênero ainda não estava clara para eles, retornamos e explicamos. Mesmo assim, ainda ficou confuso para alguns. Decidimos por texto como sinônimo de gênero, levantando as seguintes questões: “Quais os textos que vocês lembram que tenham humor? Lembrem do nosso acordo sobre humor, uma música pode ter humor? A piada? O filme?”. Em seguida, orientamos os aprendizes a pensar se esses textos e outros poderiam associar o humor à crítica. Quando os aprendizes perceberam isso, trouxemos a abordagem da crônica de humor. Essas questões foram reformuladas no caderno de atividades, pois não serviram ao propósito que era os aprendizes refletir sobre como o mundo ficcional da crônica faz parte do mundo real, ou seja, a intersecção do mundo do EXPOR e do NARRAR. As questões foram substituídas por outras relacionadas aos gêneros pertencentes ao jornal, seu humor e crítica. Com isso, conseguimos não só situar a crônica no jornal, mas também situar o contexto de produção.

Quanto à capacidade de linguagem, mobilizamos a capacidade de ação, uma vez que o aprendiz precisava estabelecer relações entre o conhecimento já construído sobre os gêneros, o humor e a crítica ao comportamento social. Além do conhecimento sobre o autor Luis Fernando Veríssimo, seu estilo e seu processo de construção do humor. Alguns aprendizes já conheciam textos dele, como “Homem Trocado” e “Aprenda a Chamar a Polícia” sobre esse último, não se reconhece como dele, apesar de estar na internet como sendo dele. Ambos com grande carga de humor, desses que fazem rir em vários momentos. Mais uma vez temos um lado positivo, esses aprendizes têm boa expectativa sobre o texto, e o lado negativo, a expectativa era encontrar textos similares. Isso não aconteceu, mesmo assim foi produtivo.

Seguindo a sequência de atividades, assistimos a uma entrevista, disponível no *site youtube* do programa Papos. Nele o autor falou do seu processo de criação e do humor na crônica, destacando que muitas vezes o humor é muito sutil. Aproveitamos para explorar isso durante o vídeo. Apesar de ser uma entrevista de 20 minutos, foi produtivo, por retomar assuntos anteriores.

A opção, também em apresentar um vídeo com uma entrevista de Luis Fernando, deve-se porque acreditamos que com isso os aprendizes podem criar uma relação com o escritor, ouvir dele sobre seu processo criativo, perceber as piadas sutis, além de colaborar para

assimilação do humor dos textos que seriam lidos. Penso que esse efeito foi alcançado, sobretudo, devido a essa preparação anterior dos aprendizes, de extrema importância para envolvê-los nas atividades. Por vezes retomamos oralmente o vídeo para falar da construção do humor aliada à criticidade. Vale muito a pena explorar as informações do vídeo, para destacar que há muita crítica no humor.

Veremos no próximo item as questões e a capacidade de linguagem acionada nessa primeira fase.

4.2.1 DA ATIVIDADE E CAPACIDADE ACIONADA

➤ Capacidade de ação

5- Na sua opinião, nós seres humanos evoluímos? Se sim, quais os exemplos de evolução?

Para responder a essa questão, o aprendiz precisaria fazer relação com as discussões realizadas e com o verbete do dicionário, quando conceitua evolução numa perspectiva da biologia – para a ciência biológica a evolução indica mudança, que pode ser positiva ou negativa. Todos relacionaram a evolução ao desenvolvimento tecnológico. Poderia ter feito referência a origem das espécies e ao processo de adaptação, acreditamos que isso se deve tanto pela força da palavra evolução ligada a tecnologia como ao fato de as discussões terem mais ênfase nesse aspecto. Para que a capacidade de ação fosse desenvolvida com mais êxito nessa questão, ela deveria ter indicado o retorno as discussões e ao verbete.

Essa falha foi contornada quando os aprendizes compartilharam a resposta e tivemos a oportunidade de questionar “só existe evolução se existir tecnologia?”; “as pessoas que vivem sem tecnologia também evoluem?”; “então toda mudança é uma evolução?”. Nesse momento reavaliaram as repostas e com as questões levantadas, alguns refizeram a resposta.

➤ Capacidade de ação e discursiva

Questão 12: Será que o texto realmente está falando das mudanças físicas provocadas pela tecnologia? Ao utilizar o “**Se** vale a teoria da seleção natural de Darwin”, ele confirma essas mudanças ou levanta uma hipótese?

Para responder a essa questão é necessário que o aprendiz estabeleça relação com as reflexões feitas sobre o impacto das tecnologias. Além disso precisam compreender a conexão entre os mundos do NARRAR e do EXPOR. A conjunção ‘se’ confirma a hipótese de entrada no mundo virtual, em que o mundo formulado só seria possível se a teoria de Darwin valesse para o mundo tecnológico. Os alunos estabeleceram essa relação, principalmente; em virtude do vocabulário (dedos finos dominarão a terra) que colabora para o mundo hipotético, só a

conjunção não seria suficiente, confirmaram isso ao eleger não só o conectivo, mas também sobre (os seres humanos do futuro terão três dedos).

Perguntas como essa colaboram para o desenvolvimento das capacidades de ação e discursiva, haja visto a relações com o conhecimento prévio e as discussões em sala e o reconhecimento da infraestrutura do texto ao reconhecer também a abertura da sequência argumentativa.

➤ Capacidade de ação e linguístico discursiva

16- Até então podemos ler na crônica as vantagens da pele transparente, o terceiro parágrafo é introduzido com uma desvantagem “Está certo, seríamos horrorosos”, trecho escrito em primeira pessoa do plural. A função disso é:

- a) Só confirmar uma verdade e o leitor ficará contrário ao que é defendido no texto;
- b) Tenta apresentar uma opinião contrária ao que está defendendo, para assim poder apresentar novas vantagens;
- c) Levantar uma hipótese sobre a evolução da pele;
- d) Abandonar a ideia inicial defendida e introduzir um novo ponto de vista.

Para responder a essa questão o aluno ativa as informações discutidas até então e relembra a infraestrutura da crônica. Há também aqui o reconhecimento da voz contrária à do expositor. Imediatamente os aprendizes consideraram a letra B, o conhecimento sobre a sequência argumentativa retomada nessa questão. Ademais se identificaram com a voz contrária, pois concordam com que a pele transparente nos deixaria horrorosos. Trabalho com a capacidade linguístico-discursiva serviu para a formação do leitor crítico que percebe a infraestrutura do texto, o jogo de vozes como comentários e avaliações do expositor, narrador. Vemos abaixo as capacidades acionadas em cada atividade.

Aulas	Atividades I	Atividades II	Atividades III
1.	CA	CA	CA
2.	CA	CA+CD+CLD	CA
3.	CA	CA+CD+CLD	CA
4.	CA	CA+CD+CLD	CA
5.	CA	CA	CA
6.		CA	CA+CD+CLD
7.		CA+CD+CLD	CA+CD+CLD
8.		CA+CD+CLD	CA
9.		CA+CLD	CA
10.		CA	CA
11.		CA	CA+CD
12.		CA	CD+CLD

13.		CA+CD	CA+CD+CLD
14.		CA+CD+CLD	CA
15.		CA+CD	CA
16.		CA+CLD	CA+CD
17.		CA+CD+CDL	CA+CD
18.		CA+CD	CA
19.		CA+CDL	CD+CDL
20.		CA+CD	CDL
21.		CA+CD+CLD	CD+CLD
22.		CA+CD	CA+CD+CLD
23.		CA+CD	CD+CDL
24.			CD+CDL
25.			CD+CDL
26.			CD+CDL
27.			CD+CDL
28.			CD+CDL
29.			CA+CD
30.			CA
31.			CA+CD
32.			CA
33.			CA

Tabela 11. Distribuição das atividades de acordo com as capacidades exploradas

Nesse primeiro conjunto foram elencadas apenas quatro questões, são elas:

- 1- Pensem em que tipo de gênero possa conter humor.
- 2- Vamos pensar em outros gêneros, dessa vez aqueles que possam trazer alguma crítica ou reflexão sobre o cotidiano.
- 3- Dos gêneros que apontaram, há algum que tanto apresenta humor como faz uma crítica ou reflexão?
- 4- Será que precisaremos fazer um contrato sobre o que é humor, crítica ou reflexão sobre o cotidiano?

Percebemos com as discussões dessas questões que os aprendizes precisaram recorrer ao conhecimento prévio, a fim de estabelecer relações e inferir sobre o que eles entendem de gênero, humor, crítica aplicada ao texto, prevalecendo a capacidade de ação. Predominou o texto escrito, mas oralizado como filme, piada, novela, música e programa de humor. Vemos também que as questões apresentadas foram muito abertas, não orientaram precisamente os aprendizes, por isso foram mudadas, como apontamos acima. Ao final desta etapa, iniciamos a introdução da crônica “Invólucro”.

4.1.1 ATIVIDADE II – CRÔNICA “INVÓLUCRO”

Antes da leitura da crônica, fizemos a problematização dos assuntos que são discutidos no texto, com a finalidade de mobilizar o conhecimento prévio dos aprendizes e esclarecer conceitos essenciais para o entendimento da crítica presente na crônica humorística. A primeira intervenção consistiu em apresentar conceitos de evolução biológica, para tanto, utilizamos verbetes do dicionário e um vídeo de cinco minutos sobre o processo de evolução de maneira cômica. Tudo isso para prepará-los a fim de que discutíssemos sobre as questões do racismo, discriminação e vaidade humana.

Para acessar as temáticas da crônica era preciso estabelecer relações sobre assuntos desconhecidos dos aprendizes, a nossa estratégia de leitura, a qual consideramos produtiva. Eles também fizeram observações no próprio caderno. Isso se deve porque com a OBLP começamos uma espécie de diário de leitura com os aprendizes, já que havia sempre a necessidade da autoavaliação, desde então continuei essa estratégia nas aulas, entretanto, destacamos que é preciso refinar muita coisa sobre os diários. Os aprendizes foram resistentes ao registro por não “saber” o que escrever. Percebemos, também, que seria muita informação para esse momento, mas, mesmo com essa observação, acredito ser uma boa estratégia, entretanto não é fácil de ser executada, a princípio.

Abandonado parcialmente os diários, levamos um roteiro de leitura, por conta dessa pesquisa; pedimos que eles registrassem todas as respostas nesse roteiro. Primeiro eles respondiam sozinhos, em seguida discutíamos, se eles mudassem de opinião, deveriam registrar também essa opinião. Mas isso estendeu as atividades mais do que o esperado, apesar de ser uma maneira de sempre refletir sobre si, mostrou-se custosa. Essa primeira parte ocupou duas aulas. Pensamos que isso poderia ser feito aliando oralidade, escrita – com registro do próprio aprendizes, e com questionário de múltipla escolha, usando cada um em momentos diferentes.

Seguimos então para primeiro a leitura silenciosa, em seguida leitura em voz alta pelos próprios aprendizes, e depois leitura programada feita ora por nós, ora pelos aprendizes, da discussão do texto. Logo confirmamos a dificuldade de perceber o humor aliado à crítica. Por muitas vezes interferimos auxiliando na construção de uma conclusão sobre o que está sendo discutido. Algumas vezes, deixamos sobrepor o nosso ponto de vista, esse exercício de deixar a voz dos aprendizes florescer é um longo caminho de reflexão. Por exemplo, no primeiro parágrafo, esperávamos que os aprendizes fizessem uma crítica à tecnologia, dizendo que ela é excludente. Para chegarem a essa reflexão, fizemos perguntas que induzissem, tais como: “há algum parente seu que não sabe usar o celular e acaba sendo excluído, até ridicularizado?”, “alguém que não sabe usar um computador pode estar excluído do mercado de trabalho?”, “essa

exclusão é uma forma de desaparecer?”, entre outras questões. Nesse momento, os aprendizes ficaram presos a ideia de desaparecimento físico, de deixar de existir fisicamente, então, novas questões foram norteando os aprendizes na direção pretendida.

Com as questões levantadas, esperávamos que eles considerassem a mudança nos corpos como um processo de ridicularização da figura humana. Apesar do estranhamento provocado pela imagem de alguém de três dedos, não enxergaram nisso efeito de humor. Mesmo tendo lembrado do contrato inicial estabelecido sobre o que seria efeito de humor, mesmo que usassem isso para fazer piada com os colegas – por essas e outras situações pensamos que a temática do humor já seria suficiente como conteúdo, pelo seu refinamento e possibilidades de críticas. Sobre o desaparecimento, concluíram que pessoas que não usam tecnologia desaparecerão porque todos passarão a usar e isso é inevitável, enquanto não há esse equilíbrio os que não sabem, não dominam ou não participam da vida social comum.

Mas percebemos que essa reflexão foi fruto dos persistentes questionamentos sobre a tecnologia como instrumento de exclusão. Por exemplo, perguntamos se todos possuíam celular e a maioria esmagadora disse sim, perguntamos se as pessoas que não tem o mesmo instrumento de comunicação se ficariam de fora de algum modo, eles disseram que sim. Ainda assim, de modo geral, os aprendizes consideram as novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) muito positivas, incapazes de promover exclusão. Eles compreenderam ou se convenceram pela autoridade sobre a exclusão imposta pela tecnologia. Tal hipótese é possível pela insistência por parte deles em afirmar a importância dos instrumentos tecnológicos no seu dia a dia, sem considerar possíveis prejuízos.

Recorremos ao trecho do primeiro parágrafo que apresentam as mudanças físicas proporcionadas pelas TIC, perguntamos se ter três dedos ou dedos finos serviriam para nos diferenciar e enquanto não houvesse unidade alguém seria discriminado, sendo essas características valorizadas, consideraram que sim. Foram unânimes em dizer que essa realidade não seria possível, que o autor criou um mundo hipotético para discutir a discriminação. Disseram que o autor dialogou com o leitor, sentiram que o verbo “imaginar” os abrigava a pensar nesse mundo impossível.

Foram levados a perceber o “se vale” como criação do mundo ficcional. Sobre o “Eu fiquei pensando” também entenderam que reforça a construção do mundo hipotético. Apesar de estar como objetivo de perceber que o homem sempre se considerará superior, imaginamos que não chegaríamos a essa discussão de que o homem sempre criará situações em que seja melhor que o outro.

O momento da análise da estrutura da crônica, foco dessa pesquisa, foi bastante produtivo. Perceberam que o expositor estava defendendo um ponto de vista, para isso apresentou pontos positivos e negativos, mas sempre com predominância do positivo. Esse aspecto cumpriu bem o papel de analisar o conteúdo à estrutura. Com a análise dos articuladores argumentativos, um aprendiz disse que o homem jamais seria igual, pois a discriminação não está só na cor, e fez referência à segunda guerra mundial, quando judeus brancos, foram assassinados por alemães também brancos. A partir da fala desse aprendiz, discutimos sobre a impossibilidade do fim das discriminações, fazendo ponte com a impossibilidade de se ter três dedos, um dente cuneiforme e pele transparente.

Recorremos ao texto para confirmar a ideia de que seria impossível o fim do racismo. Retomaram ao último parágrafo e surgiram comentários como “Só se Deus explodir tudo” (risos), “do jeito que vai, tudo vai se acabar e a gente vai morar em marte (mais risos) é vai virar ET”. A atividade foi bastante produtiva pela temática abordada, pois é responsabilidade da escola promover espaços de discussão e reflexão que colaborem para uma sociedade mais igual e justa. Outro ponto a ser destacado é o trabalho com estrutura argumentativa, através da qual foi possível ver a conexão entre os mundos, a conjugação de vozes contrárias, a voz do expositor elaborando avaliações e comentários.

Os aprendizes consolidaram a crônica como um gênero opinativo, que promove reflexão e crítica. Quanto ao humor, ainda prevalece a ideia de que precisa gargalhar, todavia, não deixaram de destacar a ironia – “fica a dica para quando nos redesenharem”, construção de um ser humano monstruoso para acabar com as diferenças entre nós. Podem não ter reconhecido como humor, mas reconheceram a crítica.

4.1.2 ATIVIDADE III – CRÔNICA “HÁBITO NACIONAL”

Depois primeira crônica, passamos a problematização dos assuntos presentes na crônica “Hábito Nacional”. É preciso fazer uma observação de que nem todos os aprendizes compareceram em virtude da falta de transporte, essa recorrente falta nos fez retornar alguns pontos para que a discussão fosse acompanhada por todos, feito esse adendo, voltamos ao relato das atividades.

Dessa vez é impossível não começar com o título, pois faz parte do conhecimento deles. Fizemos perguntas para problematizar os assuntos tratados, destaca-se que no que diz respeito aos hábitos dos brasileiros, surgiram mais características ruins do que boas. Do que foi dito, apoiei-me no jeitinho brasileiro (discutimos o que isso significa) e na possibilidade da diferença entre a justiça de ricos e pobres. A partir desse diálogo, assistimos ao vídeo “Pena”, de Porta

dos fundos, que serviu para confirmar os conhecimentos levantados até então. “A Justiça não é justa, é injusta dependendo de quem acessa”.

Antes da leitura, os aprendizes receberam o texto cortado em 5 portas – apresentação, conflitos, ações, redução e situação final. Todos conseguiram ordenar as ações, isso indica que as partes são prototípicas e os aprendizes conhecem essa estrutura de narração. Isso facilita a percepção sobre o todo do texto. O trabalho com essa crônica foi relativamente fácil, pois os aprendizes já apresentavam um conhecimento prévio tanto linguístico, quanto textual e enciclopédico, para se apropriar das discussões propostas. Vimos que isso não aconteceu com a crônica “Invólucro”.

Ao estabelecer a relação entre o mundo real e o discursivo, a maior parte da turma disse que seria uma situação passível, pois a justiça brasileira é injusta. Os aprendizes apontaram como assunto da crônica justiça, desigualdade social, abuso do poder econômico e mau caráter. Sintetizaram também que há concordância sobre a injustiça está nas esferas mais altas. Essa observação de uma justiça tendenciosa, mesmo na cúpula mais alta, foi percebida na crônica, com o perdão do Todo Poderoso.

Todos concordam com o posicionamento de São Pedro, em não permitir a entrada dos malfeitores no céu, ao questionar por que Deus permitiu a entrada, alguns disseram que todos merecem uma segunda chance. Para instigar um pouco mais foram discutidas as seguintes perguntas: será que se pode dar uma segunda chance? Eles tiveram uma vida confortável? Tiveram tempo de refletir sobre suas ações e mudar? Por que só mudaram na hora da morte?

Analisar a avaliação das personagens dentro do texto é entender o posicionamento crítico de todos os envolvidos, menos do todo poderoso. Nesse momento, uma aluna fez relação com a ditadura militar, confirmação de que a capacidade de ação foi bem explorada, pois com as discussões, os aprendizes precisaram buscar subsídios para embasar suas respostas. Acredito que foram induzidos a dizer que Deus era brasileiro, por conta do ditado.

Quanto a organização verbal, refletimos sobre a escolha de narrar o texto no presente, para que os aprendizes percebessem a diferença, fizemos algumas perguntas: essa história está sendo narrada no presente? Disseram que sim, quando refiz oralmente o trecho da crônica. Mas não compreenderam se haveria diferença entre a escolha do passado ou do presente. Como estariam com dificuldade de apresentar uma conclusão, perguntamos se transparecia que o narrador estava diante dos fatos, se ele viu tudo acontecer, se isso traria maior realidade. Relemos mais uma vez o trecho com trechos no passado, eles concluíram que sim.

Mas não viram diferença entre o passado e o presente. Podemos ter concluído que no presente o texto torna-se mais próximo do leitor, conferindo verdade.

Isso indica que a indução da conclusão não foi suficiente para assimilarem a diferença. A conclusão da atividade foi muito próxima do esperado. Os aprendizes perceberam que a crônica faz crítica ao comportamento do brasileiro, que era um texto engraçado, mas a parte que destacaram como humor foi a fala do santo “por mim iam direto para o inferno”. A relação entre humor e crítica foi reforçada com a análise das duas charges relacionada ao vídeo “Pena”.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo geral propor um trabalho didático sistematizado em torno do gênero crônica humorística, a partir da perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), para desenvolver as capacidades de ação, discursiva e linguístico-discursiva de aprendizes da educação básica. A pesquisa inclui quatro capítulos: o Capítulo 1, que apresenta os elementos teóricos necessários para sustentar as discussões dessa pesquisa, o capítulo 2, que apresenta a metodologia, o capítulo 3, que apresenta a análise das crônicas com a finalidade de produzir o caderno pedagógico de leitura e o capítulo 4, que apresenta o relato de experiência ao tempo que busca analisar as atividades produzidas.

No Capítulo 1, pode-se observar que a proposta de análise do ISD sobre o texto, aplicada ao ensino, pode trazer bons resultados; uma vez que considera o gênero empírico como instrumento de ensino, além de provocar a reflexão sobre as capacidades de linguagem dos aprendizes. Com isso, a percepção não só de língua como instrumento vivo, mutante e expressivo, muda, como também a visão sobre os aprendizes, que passa a ser agente, apoiado na interação verbal – fator de desenvolvimento humano através da linguagem. Além de compreender o gênero crônica de humor como um objeto de ensino capaz de instrumentalizar o aprendizes quanto à percepção crítica da realidade, no sentido de questionar o que está estabelecido como verdade social, mas continua sendo não declarado – exemplo das duas crônicas analisadas, na primeira de que o racismo e discriminação não terão fim, em virtude da vaidade humana de sempre querer ser melhor que seus pares, na segunda, de que o poder financeiro e influência garantem acesso aos lugares mais privilegiados.

No capítulo 2, vimos os princípios metodológicos da pesquisa que mostram a importância do ensino com base no desenvolvimento das capacidades de linguagem. Já que ao considerá-las, o professor precisa ter uma visão sobre a língua e o desenvolvimento dos aprendizes. Essas guiam a metodologia das aulas, o gênero de texto escolhido, com base na necessidade de aprendizagem do educando. Além da apresentação uma proposta de sistematização de aula de leitura que foi adequada ao *locus* da pesquisa, mas pode ser replicada em outras situações, tendo em vista que apesar das particularidades deste *locus*, a realidade da escola é próxima a tantas outras.

No capítulo 3, analisamos que a definição teórica pode orientar o professor na escolha do que e como trabalhar em sala de aula. A análise antecipada e criteriosa dos textos escolhidos também colaboram na produção de atividades necessárias ao desenvolvimento dos educandos.

Entretanto, isso exige tempo de amadurecimento das escolhas do gênero, em seguida do texto e análise dele. A todo instante é preciso ter consciência da construção coletiva do conhecimento, a percepção do professor é guiada não por suas experiências, mas também pela teoria.

No capítulo 4, refletimos sobre a importância da construção de objetos de aprendizagem feitos pelo próprio professor, em que a formulação das questões foi feita de acordo com os objetivos traçados. Mas não há prejuízo em usar objetos já produzidos se estes atenderem as necessidades de aprendizagem dos educandos, aqui voltamos ao capítulo 3, conhecer os princípios teóricos podem auxiliar na escolha do material.

A pesquisa deixou algumas questões para outros estudos ou aprofundamento deste como um detalhamento maior do gênero crônica de humor, feita através de um *corpus* mais amplo. Isso poderia potencializar ainda mais o gênero crônica como objeto de ensino, pela percepção mais precisa dos aspectos estáveis e, por conseguinte, ensináveis do gênero. Contudo, os aspectos apontados: intersecção entre o mundo do EXPOR e NARRAR, ou seja, a entrada da literatura no cotidiano e uso da ficção com base declarada nesses aspectos, é muito produtiva. Além dos seus desdobramentos em perceber quais as avaliações do texto, quem as realizava e por que faz isso.

Concluimos que o ensino com base na língua materializada em situações reais de comunicação tem muito a oferecer ao ensino, por isso a importância do ensino através do gênero. O ensino e aprendizagem tornam-se mais produtivos quando se trabalha para desenvolver as capacidades de linguagem dos aprendizes, pois essas pressupõem um ensino nos aspectos discursivos e linguísticos, em que o primeiro serve a formação crítica e o segundo instrumentaliza para outras situações de comunicação, aqui vemos a interferência positiva do ISD. Além disso, uma aula de leitura interativa colabora para a formação crítica dos aprendizes, para a possibilidade de se posicionar frente aos problemas sociais e trabalha a oralidade, pois precisam materializar os seus discursos através da fala.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. ([1992] 2003). Gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306.

BALTAR, Marcos *et al.* O Interacionismo Sociodiscursivo na Formação dos Professores: O Perigo Gramaticalização dos Gêneros Textuais. In: **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 8/1, p. 159-172, jun. 2005. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3642/2944> Acesso em: 20/12/2015.

_____. A competência discursiva e gêneros textuais: uma proposta pedagógica para a LPI In: **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, 45(2): 175-186, Jul./Dez. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132006000200002&script=sci_arttext Acessado em 10/12/2015.

_____. O conceito de tipos de discurso e sua relação com outros conceitos do ISD. In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 127/144.

BARRETO, Ana Paula. CORRÊA, Francini Percinoto Polisel. “Guia Turístico”: Plano Geral, Tipos De Discurso E Tipos De Sequência <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/issue/view/161> (Letras v. 15, n. 17 (2013) ISSN: 2179-5282)

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. BARDINI, Vanessa Severino. A construção de sequências didáticas para o ensino da língua: uma proposta didática mediada pelo gênero “crônica humorística”. In: **Entretextos**, Londrina, v. 12, n. 2, p. 80-112, jul./dez. [1999] 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/13742/12302>. Acesso em: 25/01/2015.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais para séries finais do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília/DF: MEC/SEF, 19998.

BRASIL/DPEM **Orientações Curriculares do Ensino Médio**, pp. 14-59. Brasília, DF: MEC/SEB/DPEM, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Organização e tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

_____. Atividade de linguagem frente à LÍNGUA. In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p.19-42.

_____. Gêneros de textos, tipos de discurso e sequências: por uma renovação do ensino da produção escrita. Letras, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 163-176, jan./jun. 2010.

_____. **Atividade de Linguagem, texto e discursos: por um interacionismo discursivo.** Trad. Ana Raquel Machado, Péricles Cunha. – 2. Ed., 2. Reimpressão - São Paulo: Educ, [1999] 2012.

CANDIDO, Antônio. A vida ao rés-do-chão In: CANDIDO, Antonio. *et al.* **A crônica, sua fixação e transformação no Brasil** – Campinas: SP editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1992.

CORDEIRO, Glaís Salles. Leituras possíveis do ISD: agir, produção de texto, trabalho. In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas.** Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 65-76.

COUTINHO, Afrânio. Literatura e jornalismo. In: COUTINHO, Afrânio; COUTINHO, Eduardo de Faria (orgs). **A literatura no Brasil.** 7 ed. São Paulo: Global, 2004a. v. 6, p. 64-116.

COUTINHO, Afrânio. Ensaio e crônica. In: COUTINHO, Afrânio; COUTINHO, Eduardo de Faria (orgs). **A literatura no Brasil.** 7 ed. São Paulo: Global, 2004b. v. 6, p. 117-143.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do Interacionismo Sociodiscursivo. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

_____. Procedimentos de análise e interpretação de texto em texto de avaliação. In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas.** Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 257-272.

DIMAS, Antonio. A ambiguidade da crônica: literatura ou jornalismo. In: **Littera:** revista para professor de português e literaturas de língua portuguesa. Ano IV, Nº 12 – setembro-dezembro. Rio de Janeiro: Destaque, 1974.

DOLZ-MESTRE, Joaquim, PASQUIER, A., BRONCKART, Jean-Paul. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses? Etudes de linguistique appliquée, 19993, no. 92, p. 23-37

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. Os Gêneros Textuais como instrumento de trabalho. In: DOLZ, J.; *et al.*, **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem.** Adaptação de Joaquim Dolz e Fabrício Decândio; tradução de Fabrício Decândio e Anna Rachel Machado. – Campinas, SP: Mercado das letras, 2010.

ÉRNICA, Maurício. Hipótese sobre o funcionamento dos mundos e dos tipos discursivos nos textos artísticos. In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel;

COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p.127-144.

FERREIRA, Simone C. S. **A crônica: problemática em torno de um gênero**. 2005.206 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Uberlândia: EDUF, 2005.

_____. Humor na crônica: vozes e silêncios que riem em (de) lugares diferentes. In: **Linguística: caminhos e descaminhos em perspectiva** / organizadores Luiz Carlos Travaglia ... [et al.]. - Uberlândia, EDUFU, 2006. CD-ROM : il.

_____. Afinal, o que é uma crônica? In: TRAVALLIA, Luiz Carlos[et al.]. **Gênero de texto: Caracterização e Ensino**. Uberlândia, EDUFU, 2008.

GAMBOA, S. S. Quantidade-quantidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes. **Metodologia da Pesquisa Científica: Fundamentos Teóricos**. Módulo IV. São Paulo, UNESP/SEESP, [1999] 2012.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresa*. São Paulo, 1995, v. 35, 2: 57-63.

GONÇALVES, Adair Vieira. BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. Planejamento sequenciado da aprendizagem: modelos e sequências didáticas. In: **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.13, n.1, p.37-69, jan./jun. 2010.

GRAÇA, Luciana. PEREIRA, Luísa Álvares. Da concepção do contexto de produção e da sua produtividade na Didática da Escrita. In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 177-190.

GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

KLEIMAN, Ângela. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes Editores, 2008.

_____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 15ª edição, Campinas: Pontes Editores, 15ª ed, 2013a.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes Editores, 3ª edição 2013b.

KOCH, Ingedore. **A inter-ação pela linguagem**. 10. ed., 3ª reimpressão São Paulo: Contexto, 2010.

KÖCHE, Vanilda Salton. MARINELLO, Adiane Fogali. O gênero textual crônica: uma caderno de atividades voltada ao ensino da leitura e escrita. In: **e-escrita Revista do Curso de Letras** da UNIABEU Nilópolis, v.4, Número 3, 256/271 maio-agosto, [1999] 2012.

LEURQUIN, E. V. L. **Contrato de Comunicação e Concepções de Leitura na Prática Pedagógica de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Educação). Natal: PPGED-UFRN, 2001.

_____. O espaço da leitura e da escrita em situação de ensino e de aprendizagem de português língua estrangeira. In: **Eutomia**, Recife, 14 (1): 167-186, Dez. 2014; Disponível em: <http://www.repositorios.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/article/view/755>. Acessado em: 20/01/2016.

_____. Gênero Textual e Atividades de Linguagem em Sala de Aula de Português Língua Estrangeira. *No prelo*.

LIMA, Sandra Araújo. **A crônica e a prática escolar de leitura no ensino médio** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, [1999] 2012.

LOULA, Laura Dourado. As capacidades de linguagem implicadas em duas sequências didáticas: crônica e história em quadrinhos In: **Veredas on-line** – Atemática – 2/[1999] 2012, p. 185-202 – PPG Linguística/UFJF – Juiz de Fora.

MACHADO, Anna Rachel. Para (re)pensar o ensino de gêneros. **Calidoscópio**. São Leopoldo, v. 2, n. 1, jan./jul. 2004 p. 17-28.

_____. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 258-259.

_____. Um instrumento de avaliação de material didático com base nas capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no aprendizado de produção textual. In: ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Org.). **Linguagem e Educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais**. Campinas: Mercado de Letras Editora, 2009. p. 153-172.

MACHADO, Ana R. CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros In: **Revista Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set/dez. (2006), disponível em http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349, acessado m 27/01/2016.

MAGALHÃES, Helena Maria G., **Aprendendo com Humor**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010 – Série Ideias Sobre Linguagem.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

NEVES, Margarida de Souza. A escrita do tempo: Memória, ordem e progresso nas crônicas cariocas. In: CANDIDO, Antonio. *et al.* **A crônica, sua fixação e transformação no Brasil** – Campinas: SP editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 19992.

PARAHYBAI, Fatiha Dechicha. LEURQUIN, Eulália. Um retrato da formação inicial de professores de línguas: duas cenas. In: **Eutomia**, Recife, 15 (1): 288-314, Jul. 2015. Disponível em: <http://www.repositorios.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/article/viewFile/1657/1267>; Acesso em: 20/01/2016.

PINTO, Rosalvo. O interacionismo sociodiscursivo, a inserção social, a construção da cidadania e a formação de crenças e valores do agir individual. In: GUIMARÃES, Ana Maria Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia. (Orgs). **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p.111-120.

POSSENTI, Sírio. O que faz rir, afinal? In: **Os humores da língua: análises linguísticas de piadas**. 3ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2014, p. 121-128.

RIBAS, Maria Cristina. Por uma revisão conceitual do gênero crônica: entre a montanha e o rés do chão. In: Anais do XIII Congresso Internacional da ABRALIC UEPB _ Campina Grande, PB Internacionalização do Regional 1, 08 a 12 de julho de 2013/ ISSN 2317-157X.

SÁNCHEZ, Natalia Labella. **As provas de espanhol dos vestibulares da UEL, da UEM e UFPR : capacidade de linguagem e outros conhecimentos exigidos**. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. 2007

_____. **Análise de necessidades e gêneros de texto para o planejamento de material didático de espanhol para fins específicos: o curso técnico em transações imobiliárias**. Tese de doutorado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada. UFRGS - 2016

SANTANA, Silvania Maria de. O gênero crônica e interdisciplinaridade: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. In: Revista Interdisciplinar Ano VII, V.16, jul-dez de [1999] 2012 - ISSN 1980-8879 | p. 90-102.

SCHNEUWLY, B. (2004). Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004 p. 19/34.

SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M.; DOLZ, J. (2004). Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.) (2004). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004 p. 61-80.

SILVA, José Ricardo Carvalho da. **A Leitura do gênero tira de humor em uma perspectiva enunciativa**. Tese de doutorado. Universidade Federal Fluminense, Centro de estudos gerais, Instituto de Letras, Coordenação de pós-graduação, doutorado em estudos linguísticos. 2007

SILVEIRA, Jorge Fernandes da. Fernão Lopes e José Saramago Viagem – Paisagem – Linguagem coisa de veer. In: CANDIDO, Antonio. *et al.* **A crônica, sua fixação e transformação no Brasil** – Campinas: SP editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1992.

SOUZA, Thais Torres. As Crônicas de Clarice Lispector. 2008. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/c00012.htm> Acesso em 01 julh. 2016.

VERÍSSIMO, Luiz Fernando. **Comédias para ler na escola**. RJ: Objetiva, 2001.

VERÍSSIMO, Luiz Fernando. **Mais comédias para ler na escola**. RJ: Objetiva, 2008.

VYGOTSKY, L. S. Zona de desenvolvimento proximal: uma nova abordagem. In: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo - SP 1999 4ª edição brasileira – Texto-base digitalizado por: Funcionários da Seção Braille da BPP - Curitiba - PR <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf> Acessado em 24/01/16 às 20h.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. In: VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Edição Ridendo Castigat Mores. Versão para eBook eBooksBrasil – Fonte Digital: www.jahr.org.

ANEXOS

ANEXO I – A ILUSÃO, Luis Fernando Veríssimo

Um pouco surpreso com a eloquência da História, pensei em perguntar qual seria o resultado do impeachment. Me contive

Gosto de imaginar a História como uma velha e pachorrenta senhora que tem o que nenhum de nós tem: tempo para pensar nas coisas e para julgar o que aconteceu com a sabedoria — bem, com a sabedoria das velhas senhoras.

Nós vivemos atrás de um contexto maior que explique tudo mas estamos sempre esbarrando nos limites da nossa compreensão, nos perdendo nas paixões do momento presente. Nos falta a distância do momento. Nos falta a virtude madura da isenção. Enfim, nos falta tudo o que a História tem de sobra.

Uma das vantagens de pensar na História como uma pessoa é que podemos ampliar a fantasia e imaginá-la como uma interlocutora, misteriosamente acessível para um papo.

— Vamos fazer de conta que eu viajei no tempo e a encontrei nesta mesa de bar.

— A História não tem faz de conta, meu filho. A História é sempre real, doa a quem doer.

— Mas a gente vive ouvindo falar de revisões históricas...

— As revisões são a História se repensando, não se desmentindo. O que você quer?

— Eu queria falar com a senhora sobre o Brasil de 2016.

— Brasil, Brasil...

— PT. Lula. Impeachment.

— Ah, sim. Me lembrei agora. Faz tanto tempo...

— O que significou tudo aquilo?

— Foi o fim de uma ilusão. Pelo menos foi assim que eu cataloguei.

— Foi o fim da ilusão petista de mudar o Brasil?

— Mais, mais. Foi o fim da ilusão que qualquer governo com pretensões sociais poderia conviver, em qualquer lugar do mundo, com os donos do dinheiro e uma plutocracia conservadora, sem que cedo ou tarde houvesse um conflito, e uma tentativa de aniquilamento da discrepância. Um governo para os pobres, mais do que um incômodo político para o conservadorismo dominante, era um mau exemplo, uma ameaça inadmissível para a fortaleza do poder real. Era preciso acabar com a ameaça e jogar sal em cima. Era isso que estava acontecendo.

Um pouco surpreso com a eloquência da História, pensei em perguntar qual seria o resultado do impeachment. Me contive. Também não ousei pedir que ela consultasse seus arquivos e me dissesse se o Eduardo Cunha seria presidente do Brasil.

Eu não queria ouvir a resposta.

ANEXO II – IMAGENS DA CRÔNICA A ILUSÃO NO JORNAL, VERSÃO DIGITAL



Fonte: <http://oglobo.globo.com/opiniaao/a-ilusao-19079229>



Fonte: <http://noblat.oglobo.globo.com/cronicas/noticia/2016/04/ilusao.html>

ANEXO III – DA TIMIDEZ, Luis Fernando Verissimo

Ser um tímido notório é uma contradição. O tímido tem horror a ser notado, quanto mais a ser notório. Se ficou notório por ser tímido, então tem que se explicar. Afinal, que retumbante timidez é essa, que atrai tanta atenção? Se ficou notório apesar de ser tímido, talvez estivesse se enganando junto com os outros e sua timidez seja apenas um estratagema para ser notado. Tão secreto que nem ele sabe. É como no paradoxo psicanalítico, só alguém que se acha muito superior procura o analista para tratar um complexo de inferioridade, porque só ele acha que se sentir inferior é doença.

Todo mundo é tímido, os que parecem mais tímidos são apenas os mais salientes. Defendo a tese de que ninguém é mais tímido do que o extrovertido. O extrovertido faz questão de chamar atenção para sua extroversão, assim ninguém descobre sua timidez. Já no notoriamente tímido a timidez que usa para disfarçar sua extroversão tem o tamanho de um carro alegórico. Daqueles que sempre quebram na concentração. Segundo minha tese, dentro de cada Elke Maravilha existe um tímido tentando se esconder e dentro de cada tímido existe um exibido gritando "Não me olhem! Não me olhem!" só para chamar a atenção.

O tímido nunca tem a menor dúvida de que, quando entra numa sala, todas as atenções se voltam para ele e para sua timidez espetacular. Se cochicham, é sobre ele. Se riem, é dele. Mentalmente, o tímido nunca entra num lugar. Explode no lugar, mesmo que chegue com a maciez estudada de uma noviça. Para o tímido, não apenas todo mundo, mas o próprio destino não pensa em outra coisa a não ser nele e no que pode fazer para embará-lo.

O tímido vive acossado pela catástrofe possível. Vai tropeçar e cair e levar junto a anfitriã. Vai ser acusado do que não fez, vai descobrir que estava com a braguilha aberta o tempo todo. E tem certeza de que cedo ou tarde vai acontecer o que o tímido mais teme, o que tira o seu sono e apavora os seus dias: alguém vai lhe passar a palavra.

ANEXO IV – O HOMEM TROCADO, Luis Fernando Verissimo

O homem acorda da anestesia e olha em volta. Ainda está na sala de recuperação. Há uma enfermeira do seu lado. Ele pergunta se foi tudo bem.

- Tudo perfeito - diz a enfermeira, sorrindo.
- Eu estava com medo desta operação...
- Por quê? Não havia risco nenhum.
- Comigo, sempre há risco. Minha vida tem sido uma série de enganos...

E conta que os enganos começaram com seu nascimento. Houve uma troca de bebês no berçário e ele foi criado até os dez anos por um casal de orientais, que nunca entenderam o fato de terem um filho claro com olhos redondos. Descoberto o erro, ele fora viver com seus verdadeiros pais. Ou com sua verdadeira mãe, pois o pai abandonara a mulher depois que esta não soubera explicar o nascimento de um bebê chinês.

- E o meu nome? Outro engano.
- Seu nome não é Lírio?
- Era para ser Lauro. Se enganaram no cartório e...

Os enganos se sucediam. Na escola, vivia recebendo castigo pelo que não fazia. Fizera o vestibular com sucesso, mas não conseguira entrar na universidade. O computador se enganara, seu nome não apareceu na lista.

- Há anos que a minha conta do telefone vem com cifras incríveis. No mês passado tive que pagar mais de R\$ 3 mil.

- O senhor não faz chamadas interurbanas?
- Eu não tenho telefone!

Conhecera sua mulher por engano. Ela o confundira com outro. Não foram felizes.

- Por quê?
- Ela me enganava.

Fora preso por engano. Várias vezes. Recebia intimações para pagar dívidas que não fazia. Até tivera uma breve, louca alegria, quando ouvira o médico dizer:

- O senhor está desenganado.

Mas também fora um engano do médico. Não era tão grave assim. Uma simples apendicite.

- Se você diz que a operação foi bem...
- A enfermeira parou de sorrir.
- Apendicite? - Perguntou, hesitante.
 - É. A operação era para tirar o apêndice.
 - Não era para trocar de sexo?

APÊNDICES

APÊNDICE A. CADERNO DE ATIVIDADE APLICADO

Atividades de leitura I - Introdução

- 1- Pensem em que tipo de gênero possa conter humor.
- 2- Vamos pensar em outros gêneros, dessa vez aqueles que possam trazer alguma crítica ou reflexão sobre o cotidiano.
- 3- Dos gêneros que apontaram, há algum que tanto apresenta humor como faz uma crítica ou reflexão?
- 4- Será que precisaremos fazer um contrato sobre o que é humor, crítica ou reflexão sobre o cotidiano?

Comentário 1

Vocês já sabem o que é uma crônica, pois tratamos de maneira muito próxima através das oficinas da Olimpíada brasileira de Língua Portuguesa. A partir de agora, vamos nos deparar com outras crônicas, que podem trazer como marca o humor, antes da nossa primeira leitura vamos conhecer um dos grandes autores do gênero.

Assista à entrevista de Luiz Fernando Veríssimo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNyidyew>

Comentário 2

Antes de apresentar nosso primeiro v, vamos conhecer o autor, suas ideias e pretensões com a sua escrita. No seu diário, anote suas impressões sobre o autor – parece que escreve sobre coisas interessantes? É bem-humorado? Usa uma linguagem de fácil compreensão? Defende algum ideal? Gosta do seu ofício? Entre outras coisas que observar.

Além das observações gerais, vamos refinar as informações do autor.

Vamos ver o vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=hxedNyidyew>

Atividades de leitura II - Invólucro

Vamos guardar algumas informações antes de ler o texto proposto

evolução | s. f.

e·vo·lu·ção

substantivo feminino

1. Movimento de tropas, de navios, etc. (para mudarem de formatura ou de .direção).
2. Nova fase em que entra uma .ideia, um sistema, uma ciência, etc.
3. Desenvolvimento ou transformação gradual e progressiva (operada nas .ideias, etc.).
4. Movimento (em exercício ginástico).
5. Crescimento; desenvolvimento; aperfeiçoamento; exercício.

in·vó·lu·cro

(latim involucrum, -i)

substantivo masculino

1. [Botânica] Reunião de folhas florais ou de brácteas que rodeiam as flores ou os pedúnculos.

2. Coisa que envolve, reveste ou cobre outra coisa. = ENVOLTÓRIO

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa

Depois de guardar essas palavras, vamos agora nos deparar com o tema que ele discute no texto.

A teoria da seleção natural das espécies, de Charles Darwin.

Vejamos este resumo

Neodarwinismo

A teoria sintética é o neodarwinismo dos biólogos modernos. Trata-se de um darwinismo atualizado com as modernas descobertas sobre hereditariedade. Segundo essa teoria três fatores explicam o mecanismo da evolução:

Seleção natural - fator darwiniano. Tem como princípio que os descendentes de uma espécie que sobrevivem são os mais aptos, ou seja, aqueles que herdaram combinações gênicas mais favoráveis à sobrevivência, em determinado quadro de fatores ambientais.

Mutação - que explica as variações hereditárias. Acontece quando há qualquer alteração hereditária de um gene.

Recombinação gênica - acontece quando há a mistura de genes de indivíduos diferentes de uma população. Com a recombinação ocorre o surgimento de genótipos novos sem a ocorrência de mutações.

Ainda vale assistir a pequeno vídeo “Quer que eu desenhe? – Evolução humana”

<https://www.youtube.com/watch?v=7t8sukiyWw0>

1- O vídeo acrescentou alguma informação ao que já conhecia ou foi tudo novidade? Relate suas impressões.

2. Ainda usando o raciocínio do que foi visto no vídeo e o resumo apresentado, além das discussões, formule uma frase contendo a palavra evolução. Isso será usado mais a diante.

3- Depois de apresentarmos esse resumo o que esperar da crônica que vamos ler, cujo título é **Invólucro**.

4- Já ouviu essa palavra antes? Consegui supor seu significado? Ou contexto de uso? Se ainda não deduziu ou não conhece? A partir das definições dadas acima e do que foi discutido, formule uma frase em que se aplique a palavra “invólucro”.

5- Na sua opinião nós seres humanos evoluímos? Se sim, quais os exemplos de evolução?

6- Compartilhe sua resposta com os colegas. Depois disso sua concepção mudou? Se sim, o quê? Se não, por quê?

7- Agora estamos preparados para ler o texto, pois já vimos o contexto de produção, conhecemos o autor, e os principais conceitos da crônica, mas pode ser que outros conceitos surjam ou precisem ser esclarecidos. Se aparecer alguma curiosidade pergunte!

2ª ETAPA

1- Façamos uma leitura silenciosa do texto “Invólucro”, de Veríssimo. É possível perceber os conceitos trabalhados até aqui?

2- Façamos a leitura compartilhada, para compreender ainda mais texto, vamos prestar atenção a sua estrutura.

3- No primeiro parágrafo, há uma descrição de sobre as novas tecnologias da comunicação “Telefones celulares, agendas eletrônicas e computadores portáteis cada vez mais compactos” isso pode ser considerado uma evolução? Todos têm acesso e facilidade em usar?

4- Se houvesse alguém que não conseguisse usar, o que aconteceria a ela?

5- Para o texto, as novas tecnologias são capazes de modificar a biologia do ser humano “as pessoas com dedos grossos se tornarão obsoletas, não se adaptarão ao mundo da microtecnologia e logo desaparecerão”. De acordo com as discussões feita até aqui você acha que isso é possível? Comente.

6- Será que o texto realmente está falando das mudanças físicas provocadas pela tecnologia? Ao utilizar o “**Se** vale a teoria da seleção natural de Darwin”, ele confirma essas mudanças ou levanta uma hipótese?

7- Você destacaria algum efeito de humor nesse primeiro parágrafo? Se sim, quais? (Lembre-se do nosso acordo na última aula)

8- Será que esse humor está servindo para introduzir um assunto sério? Qual seria?

9- O segundo parágrafo é introduzido com a expressão “Outra inevitável evolução humana”, há o termo **outra** porque já apresentadas algumas possíveis evoluções, isso te faz lembrar de tudo que foi dito antes e ao mesmo te leva a uma informação nova? Se sim, quais as informações anteriores e quais as informações novas?

10- Até esse momento, o primeiro parágrafo e começo do segundo serviu de:

- a) Explicação sobre as possíveis evoluções do homem;
- b) Apresentar as evoluções,
- c) Confirmar as evoluções;
- d) Argumentar a fim de provar que as evoluções acontecerão.

11- Vamos continuar, todos as evoluções apresentadas até aqui podem ser justificadas pela influência do meio ambiente sobre o ser humano, entretanto uma outra surge “E **fiquei pensando** no enorme aperfeiçoamento que seria se as próprias pessoas viessem envoltas numa

espécie celofane em vez de pele. ” Essa evolução pode ser justificada também pelo ambiente físico? Comente

12- Podemos dizer que a partir desse trecho ele argumenta as vantagens de se ter uma pele transparente? Se sim, quais argumentos usa nesse segundo parágrafo?

13- Para isso podemos perceber estratégias no texto de conquista do seu apoio, leitor? – Diálogo que é sempre presente na crônica – O humor faz parte dessa estratégia? Quais seriam? O exagero traz efeitos de humor?

14- Podemos ler no texto ainda um assunto sério através do humor? Ele é o mesmo apresentado no começo texto? Será que a grande reflexão que pode ser feita a partir desse texto já foi apresentada?

OBS: Lembre-se da entrevista de Fernando Veríssimo em que o autor dizia fazer uso do humor para tratar de questões sérias, e como isso tornar um assunto desagradável em menos desagradável, por isso ele gosta tanto da crônica, por usar um assunto sério, mas sem ser sombrio.

15- Até então podemos ler na crônica as vantagens da pele transparente, o terceiro parágrafo é introduzido com uma desvantagem “Está certo, seríamos horrorosos”, trecho escrito em primeira pessoa do plural. A função disso é:

- e) Só confirmar uma verdade e o leitor ficará contrário ao que é defendido no texto;
- f) Tenta apresentar uma opinião contrária ao que está defendendo, para assim poder apresentar novas vantagens;
- g) Levantar uma hipótese sobre a evolução da pele;
- h) Abandonar a ideia inicial defendida e introduzir um novo ponto de vista.

3ª ATIVIDADE “Hábito nacional”

1- Que assunto (s) são abordados no texto?

2- Já na apresentação do texto, há uma série de pistas de que a entrada no seu das personalidades brasileiras pode não ser possível:

Narrador: “e, levando-se em consideração o caráter dos seus passageiros, "espatifar" é o termo apropriado”

Observação do narrador: “São Pedro os recebe de cara amarrada”; “O porta-voz do grupo se adianta e, já esperando o pior, começa a explicar quem são e de onde vêm”, que explicação pode ser dada sobre cada um desses fatos?

3- Quais são os personagens e a avaliação sobre o(s) assunto(s) discutido(s) no texto?

- 4- Vamos sintetizar o que disse na questão anterior, apontando primeiro a avaliação sobre as personalidades brasileiras que se encontravam no avião:
 - a) Qual a avaliação do narrador:
 - b) Qual a avaliação dos próprios personagens – as personalidades brasileiras:
 - c) Qual a avaliação de São Pedro e demais santos do céu:
 - d) Qual a avaliação de Deus:
 - e) Qual a avaliação do querubim:
- 5- O que o fato de várias personalidades brasileiras entre civis e militares, que cometeram crimes graves, estarem em um avião revela sobre o comportamento da justiça terrena? Para refletir sobre isso, apoie-se na fala do narrador “O avião se espatifará - e, levando-se em consideração o caráter dos seus passageiros, "espatifar" é o termo apropriado - no chão”.
- 6- Qual o possível objetivo do cronista ao colocar como vítima do acidente aéreo personalidades brasileiras como civis e militares?
- 7- Qual a explicação possível para que São Pedro receba as almas brasileiras de cara amarrada?
- 8- O que poderia justificar a atitude de perdão dada aos brasileiros pelo Todo poderoso?
- 9- Pode ser feito um paralelo entre o julgamento das personalidades no céu e na terra. A partir disso levantar críticas à justiça. Quais são elas?
- 10- Os textos narrativos de modo geral apresentam-se com verbos no passado, pois se conta algo que já se passou, mas há situação em que aparecem no presente como a narração de um jogo de futebol. De posse dessa reflexão analise o trecho de abertura da crônica e reflita sobre essa escolha de deixar os verbos no presente e efeito de sentido que isso provoca.

Por uma destas coincidências fatais, várias personalidades brasileiras, entre civis e militares, **estão** no avião que **começa a cair**. Não **há** possibilidade de **se salvarem**. O avião se **espatifará** - e, levando-se em consideração o caráter dos seus passageiros, "espatifar" é o termo apropriado - no chão. Nos poucos instantes que lhes **restam** de vida, todos **rezam**, **confessam** seus pecados, em versões resumidas, e **entregam** sua alma à providência divina. O avião se **espatifa** no chão. São Pedro os **recebe** de cara amarrada. *O porta-voz do grupo se adianta e, já esperando o pior, começa a explicar quem são e de onde vêm.* São Pedro interrompe com um gesto irritado.

11- Ao transferir os verbos para o passado é possível haver alguma mudança de sentido no texto que provoque novas hipóteses sobre o desenrolar da narrativa e/ou dos personagens? Se sim, quais seriam?

Por uma destas coincidências fatais, várias personalidades brasileiras, entre civis e militares, _____ no avião que _____. Não _____ possibilidade de _____. O avião se _____ - e, levando-se em consideração o caráter dos seus passageiros, "espatifar" é o termo apropriado - no chão. Nos poucos instantes que lhes _____ de vida, todos _____, _____ seus pecados, em versões resumidas, e _____ sua alma à providência divina. O avião se _____ no chão. São Pedro os _____ de cara amarrada. O porta-voz do grupo se adianta e, já esperando o pior, começa a explicar quem são e de onde vêm. São Pedro interrompe com um gesto irritado.

12- Ao final da narrativa a escolha de outro tempo verbal “Um querubim que assistia à cena vem pedir explicações a São Pedro.”, mudando o foco da ação da narrativa.

VAMOS ANALISAR A ESTRUTURA

1- De acordo com as reflexões feitas, o texto pode ser dividido em 4 momentos, apresente como eles se articulam:

- a) A apresentação dos fatos
- b) A queda do avião
- c) A entrada no paraíso
- d) O questionamento do querubim

2- Qual a situação inicial?

3- Qual(is) a(s) complicação (ões) apresentadas no texto?

4- Quais as ações desencadeadas pela complicação?

5- Qual a resolução?

6- Há solução – entenda solução como o retorno ao equilíbrio da narrativa – para o(s) problema(s)?

7- A narrativa apresenta uma avaliação? Se sim, quem a faz?

HORA DE RIR

As crônicas quando humorística têm o propositos de promover alguma crítica, já analisamos no texto as várias críticas sobre o comportamento da justiça, das personalidades, do brasileiro de modo geral. Para tanto o narrador vale-se da construção de efeitos de humor. A fim de perceber isso com mais clareza, responda as questões abaixo.

1- A escolha de um termo apropriado “espatifar” provoca que efeito de humor e qual a crítica presente?

- 2- Explique o humor que se extrai da tramitação dos requerimentos na Câmara Alta localizada no céu.
- 3- A irritação de São Pedro também pode ser considerada um traço de Humor? Que críticas isso revela?
- 4- A constatação final de que Deus é brasileiro, traz em si um efeito de humor e constrói uma crítica. Quais são eles?



Considere as duas charges e a o vídeo, reforçam as críticas presentes na crônica? Quais os efeitos de humor presentes nesses textos?

APÊNDICE B. CADERNO PEDAGÓGICO VERSÃO DO PROFESSOR REFEITO APÓS A APLICAÇÃO

Este apêndice corresponde a ao produto pedagógico desde trabalho final, o qual foi entregue separadamente, a fim de facilitar a leitura e apreciação. E está encadernado nesta dissertação.